

HÁBITOS LECTORES Y COMPORTAMIENTO LECTOR EN ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS.

Marta Fuentes García

Trabajo de grado para optar el título de Maestría en Desarrollo Social

Director de Tesis

Dr. Camilo Madariaga Orozco

Universidad del Norte

División de dimensiones humanas

Maestría en Desarrollo Social

Barranquilla – Atlántico

2020

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo principal describir los hábitos y comportamientos lectores de los estudiantes universitarios. Para ello, se aplicó la Encuesta Nacional de Lectura, en la que se busca evaluar aspectos como la creación hábitos lectores en la infancia, el comportamiento lector actual y los usos sociales representativos de la lectura, la cual, a su vez, permitió establecer tres (3) perfiles lectores que caracterizan la población estudiada. El proceso de investigación incluyó un estudio de enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo y de tipo no experimental, en el que se utilizaron estadísticos de frecuencia, porcentajes y media para los datos descriptivos y un análisis de clúster bietápico para la creación de los perfiles lectores. Los resultados arrojaron que la actividad lectora de los estudiantes se basa en intereses y gustos personales, lejos de la intención meramente académica; sin embargo, se sitúan en perfiles lectores bajos, con una diferencia porcentual de 0,6% de los lectores activos, debido a bajas interacciones con materiales lectores y poca o nula estimulación lectora en etapas tempranas en tanto en el ámbito familiar como educativo.

Palabras claves

Hábitos lectores, universitarios, perfil lector, comportamiento lector.

ABSTRACT

The main objective of this research was to describe the reading habits and behaviors of university students. For this, the National Reading Survey was applied, which seeks to evaluate aspects such as the creation of reading habits in childhood, current reading behavior and the representative social uses of reading, which, in turn, allowed to establish three (3) reading profiles that characterize the population studied. The research process included a study with a quantitative approach, descriptive level and non-experimental type, in which statistics of frequency, percentages and mean were used for the descriptive data and a two stage cluster analysis for the creation of the reader profiles. The results showed that the reading activity of the students is based on personal interests and tastes, far from the merely academic intention; However, they are in low reading profiles, with a percentage difference of 0.6% of active readers, due to low interactions with reading materials and little or no early reading stimulation in both the family and educational settings.

Keywords

Reading habits, university students, reading profile, reading behavior

NOTA DE ACEPTACIÓN

DEDICATORIA

A mi esposo Sergio Álvarez quien me motiva y apoya en todo lo que decido emprender.

A mi familia quienes me impulsan a ser mejor persona cada día y celebran junto a mi cada logro.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mi tutor el Dr. Camilo Madariaga, por brindarme su apoyo y orientación en la elaboración de este proyecto, a la directora del departamento de español, Dra. Nayibe Rosado y a su asistente Ciro Castro, por colaborarme en la fase de recolección de datos.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	2
NOTA DE ACEPTACIÓN	4
DEDICATORIA	5
AGRADECIMIENTOS	6
INTRODUCCIÓN	12
1. JUSTIFICACIÓN	15
2. MARCO TEÓRICO	17
2.1 <i>Teorías del aprendizaje</i>	23
3. El problema de investigación	29
3.1 Formulación del problema de investigación	33
4. OBJETIVOS	33
4.1 Objetivo general.	33
4.1.1 <i>Objetivos específicos.</i>	33
5. HIPÓTESIS	33
6. DEFINICIÓN DE VARIABLES	33
5.1 Definición conceptual	33
5.1.1 <i>Lectura.</i>	33
5.1.2 <i>Hábito lector.</i>	35
6.2 Definición operacional	36
7. METODOLOGÍA	36
6.1 Tipo de investigación	36
6.2 Diseño de investigación	36
6.3 Población y muestra	36
6.3.1 <i>Criterios de inclusión y exclusión del estudio cuantitativo.</i>	36
6.3.2 <i>Flujograma de la población</i>	37
6.4 Instrumentos	37
6.5 Procedimiento	39
6.5.1 Limitaciones del estudio	¡Error! Marcador no definido.
8. RESULTADOS	40
8.1 Caracterización de la población en relación a los hábitos lectores	41
8.1.1 Creación de hábitos de lectura	46

8.1.2 Aptitudes, capacidades, frecuencias y limitaciones para la lectura.....	49
8.1.3 Formas de interacción con los libros.....	52
8.1.4 Usos sociales e ideas asociadas a la lectura.....	55
8.2 Perfiles lectores.	58
8.2.1 Tipo de material lector utilizado, aprovechamiento del tiempo libre y motivación para la lectura literaria.	58
8.2.2 Perfiles lectores encontrados.	63
8.2.3 Características de las variables utilizadas para la creación de perfiles lectores. ¡Error! Marcador no definido.	
Anexos	74
Referencias.....	88

INDICE DE CUADROS Y TABLAS

Cuadro 1. Competencias lectoras.	17
Cuadro 2. Etapas del desarrollo cognitivo.....	26
Cuadro 3. Distribución por ítems y módulos de ENL	39
Tabla 1. Tipos de aprendizaje significativo.....	24
Tabla 2. Datos sociodemográficos	43
Tabla 3. Antecedentes educativos familiares	45
Tabla 4. Percepción del uso de la televisión.....	46
Tabla 5. Motivación intrínseca hacia la lectura.....	46
Tabla 6 Descripción de perfiles lectores resultantes.....	65

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Flujograma de la población.	37
Gráfico 2. Incentivo lector en la niñez	47
Gráfico 3. Incentivo lector a través del regalo de libros.	48
Gráfico 4. Quienes motivan la lectura.	48
Gráfico 5. Posesión de libros en la actualidad.....	49
Gráfico 6. Comprensión lectora y niveles de dificultad de la lectura	51
Gráfico 7. Dificultades/Limitaciones en la lectura	51
Gráfico 8. Frecuencia lectora actual.	52
Gráfico 9. Interacción lectora.	54
Gráfico 10. Momentos destinados a la lectura.	54
Gráfico 11. Gusto por la lectura.	55
Gráfico 12. Motivación a la lectura.....	56
Gráfico 13. Razones por las cuales no lee.	57
Gráfico 14. Utilidad de la lectura.	57
Gráfico 15. Preferencia de material lector.....	59
Gráfico 16. Actividades de ocio preferidas.	60
Gráfico 17. Preferencia lectora.....	60
Gráfico 18. Incentivos lectores.....	61
Gráfico 19. Tipos de material lector – Revistas	62
Gráfico 20. Tipo de material lector – Historietas	63
Gráfico 21. Tipo de material lector preferido.....	63

INDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Consentimiento Informado	74
Anexo 2. Instrumento de evaluación	75
Anexo 3. Matriz de Datos de Excel.....	83
Anexo 4. Importación de Matriz a SPSS 10.0	86
Anexo 5. Construcción de perfiles lectores	87

INTRODUCCIÓN

La lectura es considerada como la forma más eficaz e importante en la adquisición de saberes, debido a que, en este proceso se involucran factores como los conocimientos previamente adquiridos por el lector, la información obtenida del material lector y los hábitos de lectura inducidos por el educador mismo (Arredondo, 2000). Es por esto, que, a nivel de educación superior, es vista como una de las herramientas más importantes en la adquisición del conocimiento y el ejercicio profesional; sin embargo, Carrillo (2007) considera el acto lector como una experiencia sumamente personal en donde la practica constante es la que conlleva a una relación directa entre el lector y los libros, razón por la cual, estudiar los hábitos lectores y los métodos empleados por los estudiantes universitarios para el acto lector, sumado a sus preferencias en cuanto al material elegido para la lectura, es de suma importancia porque, se puede profundizar en factores determinantes en la generación de culturas lectoras en esta población como el uso del tiempo libre, indicadores de participación y el interés por la temática real.

Lo anterior, es apoyado por autores como Ramos y Luna (2001), quienes mencionan que la población universitaria mantiene un régimen lector el cual obedece a las demandas académicas específicas de su área a profundizar, lo cual hace parecer que la lectura no es tomada como un acto voluntario, recreativo o de construcción de cultura y de descubrimiento conceptual si esta se encuentra ligada directamente a la respuesta académica. No obstante, factores como la motivación intrínseca del estudiante para la lectura, es determinante en la construcción de hábitos lectores, porque un cambio de perspectiva en la que la lectura sea vista como un acto de esparcimiento y no de responsabilidad educativa, puede favorecer el interés de los estudiantes en la adopción de una cultura lectora.

Sin embargo, los hábitos lectores no sólo se refieren al establecimiento de una cultura o técnica lectora, sino que, además, permiten estimular el aprendizaje en las diferentes áreas, razón por la cual es preciso resaltar la importancia que tiene la estimulación lectora desde las primeras etapas del ciclo vital de los individuos, pues, en estas primeras etapas se desarrollan habilidades de pensamiento, imaginación y lenguaje, entonces, permitirle al niño asociar la lectura con la escolarización puede ser beneficioso en la adquisición de intereses y motivaciones lectoras (Pérez y Barrios, 2012), ya que se han encontrado asociaciones significativas que explican la relación entre las competencias lectoras y el rendimiento escolar (Gil, 2011).

En este sentido, resulta fundamental entender la lectura como una herramienta básica en la formación profesional del individuo, puesto que, las competencias que se involucran en esta área mantienen una relación lineal con la adquisición de otras competencias que deben ser alcanzadas por los universitarios, de esta manera, si desde los primeros años de la infancia, se incentivan las habilidades lingüísticas y el pensamiento imaginativo a través de la lectura, en etapas como la adolescencia y la adultez temprana, donde los individuos se encuentran cursando niveles educativos superiores, la competencia lectora funciona como eje principal en la comprensión, reflexión e inferencia de información expuesta en textos escritos, habilidades que llegan a consolidarse únicamente con la ejecución de una lectura activa, en la que el lector se apropia de ella.

Teniendo en cuenta lo anterior, se consideró relevante para esta investigación, ahondar sobre la lectura en el ámbito educativo de nivel superior, para ello, el estudio se llevó a cabo bajo una metodología de diseño cuantitativo con un nivel descriptivo y de tipo no experimental, en la cual se buscó describir los hábitos y comportamientos lectores de los estudiantes universitarios, a través de la implementación de la Encuesta Nacional de Lectura, en donde se evaluaron aspectos

lectores como el incentivo lector en las primeras etapas de la infancia, la frecuencia lectora y tipos de material lector más utilizados, la percepción que tienen los estudiantes sobre la utilidad de la lectura y los usos representativos que le dan a la misma. Esto, a su vez, permitió determinar tres (3) perfiles lectores que caracterizan la población universitaria estudiada, evidenciando lo expuesto por Aponte (2008), donde se destaca que el grado de comprensión lectora que posean los estudiantes y la frecuencia de lectura que posean, se encontrará relacionado con el compromiso que estos asuman teniendo en cuenta la temática leída y lo cual se encontrará mediado por la preferencia lectora, el método utilizado y el hábito de lectura construido. Asimismo, esta investigación da a conocer el grado de importancia que perciben los estudiantes de la lectura en su formación, sin embargo, no la emplean de manera constructiva en su oficio profesional.

En este sentido, el trabajo se encuentra estructurado de manera que, en una primera parte se expongan las bases teóricas y antecedentes que justifican el estudio, seguido de las estadísticas que permiten visualizar el panorama que compone el problema de investigación actual. Luego, se muestra el diseño metodológico elegido para llevar a cabo el estudio y los resultados divididos por bloques temáticos que muestran inicialmente datos de tipo estadístico y descriptivos y, posteriormente el análisis y discusión de los mismos. Se finaliza el estudio con las conclusiones a las cuales permiten llegar los resultados obtenidos, apoyadas de las recomendaciones que se dan a nivel institucional y a la comunidad científica para posteriores estudios sobre esta misma temática.

1. JUSTIFICACIÓN

Uno de los problemas que más llama la atención en el área educativa, se enfoca en los bajos niveles de lectura presentes en los jóvenes de educación superior tanto de instituciones públicas como privadas, que termina por afectar su desempeño académico y la culminación de sus estudios superiores (Villamarin-Martínez, 2018).

Para Carolino (2009), esto no debe atribuirse exclusivamente al desinterés que tienen los jóvenes por tener un hábito lector o por la desmotivación que les causa leer, sino que también deben tenerse en cuenta los modelos educativos impuestos por el estado, los cuales se encuentran enfocados en lograr resultados sin abarcar otros elementos que incluyan la capacitación docente y la promoción de hábitos de lectura, lo que debe incentivarse desde los entes gubernamentales, las instituciones educativas y la familia. Esto no pretende decir que los sistemas de educación no se encuentren cumpliendo con la tarea de enseñarles a leer a los jóvenes; según la autora, esto se explica a través de la poca comunicación existente entre los sistemas de educación media y superior, lo que no permite que los estudiantes de primer ingreso universitario lleguen con las habilidades lectoras que demanda el nivel educativo.

Es por ello que, a partir de la problemática que se viene presentando en los universitarios con el desarrollo de competencias lectoras, en el país se han venido adoptando estrategias que permitan incentivar la conducta lectora en la población universitaria, a través de programas como el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) y el Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas (Mincultura, s.f. a; MEN, 2011), dirigido a todas las instituciones básicas, medias y superiores, así como la estrategia “leer libera”, “maguaRed” y “maguaré” (Leer es mi cuento, s.f.), que se adaptan a nuevos hábitos de consumo de libros digitales, los cuales han mostrado resultados satisfactorios como los presentados por el periódico El Tiempo (2020), donde se evidencia un

alza significativa del 2% en los componentes de lectura de estudiantes de secundaria en las pruebas Saber Pro, pasando de 48 a 51 puntos entre los años 2015 – 2016.

Debido a esto, la presente investigación apunta no solo a cuestionarse acerca cómo es la relación que los estudiantes universitarios tienen con la lectura y con el cultivo de hábitos lectores, sino, que pretende generar en las instituciones de educación superior, la creación de políticas que permitan la cualificación de las competencias lectoras y escritas de los profesionales a través de la implementación de programas que ayuden a fomentar el hábito lector en el contexto de su praxis y disciplina.

Igualmente, busca contribuir con los entes gubernamentales, en la elaboración de políticas públicas que integre las habilidades lectoras con la generación de incentivos que promuevan hábitos lectores desde los contextos educativos, a través de una intervención socio-familiar, con el fin de lograr mayor cobertura a nivel nacional y aumento de los niveles de lectura crítica en los universitarios.

Finalmente, esta investigación propone contribuir a la ciencia y las disciplinas que componen las facultades de Humanidades y Educación, ya que se estarían mostrando datos contundentes que le pueden permitir a áreas como la psicología, la pedagogía y las licenciaturas, generar investigaciones y proyectos de intervención que apunten al desarrollo y mantenimiento de las habilidades lectoras desde los primeros años de vida hasta la vida universitaria.

2. MARCO TEÓRICO

La lectura es un proceso que se encuentra ligado al aprendizaje directamente a través de una serie de procesos que Piaget, Vygotsky y Ausubel explican desde diferentes perspectivas que se profundizan en este estudio y son descritas más adelante en el apartado 2.1.

Las características y habilidades que se cree deben poseer los estudiantes universitarios en relación con la lectura involucran procesos cognoscitivos superiores que les permiten entender, comprender, interpretar, reflexionar, analizar, criticar y recrear textos (Andrade, 2007). No obstante, de acuerdo con Cassany (2006), para llegar a ello, se necesita de otra serie de competencias como la lingüística y la comunicativa. La lingüística responde a la lectura literal e incluye las habilidades gramaticales, semánticas, sintácticas y el léxico. La competencia comunicativa incluye habilidades de pensamiento crítico e induce a la lectura inferencial y crítica, propias de niveles educativos medio y superior (ver Cuadro 1).

Cuadro 1. Competencias lectoras.

Competencia lectora	Sub – competencias	Niveles	Tipo de lectura	Nivel educativo
<i>Competencia lingüística</i>	Gramatical	Intratextual	Literal	Pre-escolar y primaria
	Sintáctica			
	Lexical			
	Semántica			
<i>Competencia comunicativa</i>	Analítica	Intratextual	Inferencial	Secundaria
	Textual	Extratextual	Crítica	Universitaria.
	Pragmática			

Fuente: Andrade (2007).

Sin embargo, investigaciones realizadas en torno a esta temática, como la de Calderón y Quijano (2010), evidencian los pocos hábitos de lectura que poseen los estudiantes universitarios. Los estudiantes, por ejemplo, no poseen estrategias de comprensión porque ven los libros, la biblioteca y el internet como espacios ajenos a su praxis profesional. Cabe destacar que, para este estudio, se ha adoptado la postura que mantiene Cerlalc (2011) sobre el hábito lector, que se encuentra regulado por gustos e intereses propios del individuo. Por lo tanto, se debe considerar lector activo a toda persona que informe leer cualquier tipo de material ya sea electrónico, escrito o impreso.

Por otro lado, estudios como el de Osorio (2019) apuntan a que la dinámica familiar (más específicamente su estructura y características) y la valoración que la misma familia le da a la lectura juegan un papel fundamental en el desarrollo de hábitos lectores en los estudiantes. A este papel de la familia se le suma el tiempo destinado para leer, el uso de la tecnología y ritos o rituales realizados para esta actividad. De igual forma, el estudio comparativo de Breton y Canavire-Becarreza (2018), realizado entre Latinoamérica y otras regiones del mundo, muestra en sus resultados que los niveles bajos en pruebas estandarizadas como PISA se deben a factores socioeconómicos y culturales, asociados a la poca lectura realizada en el ámbito familiar. No obstante, Osorio (2019) menciona que las estrategias utilizadas dentro de las instituciones educativas, como la orientación pedagógica a las familias sobre la práctica lectora, y las condiciones institucionales de docentes y estudiantes, son elementos que pueden favorecer el desarrollo del hábito lector y la promoción de la lectura en los jóvenes y adolescentes como algo instrumental más que obligatorio.

Adicional a las estrategias y condiciones institucionales, los resultados del estudio realizado por Lagarraña (2005) revelan que, en el caso de los estudiantes universitarios, la lectura predominante es la de tipo ocasional. Los estudiantes suelen leer por la obligación del contexto formativo y la compra de material lector se encuentra ligada a la necesidad de poseer libros y no por una rutina habitual lectora.

Esta realidad es confirmada por el estudio comparativo realizado por Pindado (2003), entre los niveles de escolaridad y la frecuencia con la que los estudiantes se disponen a la lectura. Los niveles de escolaridad superiores le dedican menos tiempo a la lectura en relación con los niveles secundarios, que se sienten más inclinados a la lectura de libros. Sin embargo, otro factor que resulta indispensable, al momento de evaluar los hábitos lectores en estudiantes universitarios, es la deseabilidad social planteada por Yubero y Larrañaga (2015), que parte del carácter positivo que tiene la valoración social de la lectura. Por lo tanto, se suele considerar a los estudiantes universitarios como lectores cuando probablemente no alcancen a categorizarse como lectores ocasionales, lo que hace que falsifiquen sus datos para proporcionar una mejor imagen social. Esto es lo que los autores llaman el Falso lector.

Asimismo, Borragán y Barrios (2004) mencionan en sus estudios la deficiencia existente entre los estudiantes universitarios en relación con la comprensión de textos, debido a las faltas de habilidades en el ejercicio de una lectura eficaz. Estas deficiencias coinciden con las deficiencias lecto-escritoras con las que ingresan los estudiantes a primeros semestres universitarios, que consisten en la carencia de competencias en la comprensión de textos escritos y la no diferenciación del proceso de lectura de educación media con las habilidades necesarias para generar productos críticos en la educación superior.

Resultados similares arrojó el estudio realizado en Cartagena – Bolívar por Cardona et al. 2018, donde se encontraron porcentajes bajos en cuanto a lectores activos y autónomos en la población universitaria, mostrando no solo hábitos lectores pobres, sino poca motivación hacia la adopción del hábito, lo que confirma una vez más el fin común de los estudiantes universitarios de leer para cumplir con responsabilidades académicas y no por motivación personal, lo cual es evidenciado en igual medida por los estudios realizados por Granado y Puig (2004), quienes encuentran que la lectura en jóvenes universitarios está asociada a obligaciones académicas, lo cual genera una relación débil entre el estudiante y el hábito lector.

Por su parte, los resultados del estudio realizado por Cardona et al., (2018) mostraron que el 74% de los participantes responden a un perfil lector no autónomo, lo que quiere decir que leen para responder a demandas académicas o rutinas familiares establecidas y no por interés personal, sin embargo, también mostraron una percepción favorable por parte de los universitarios hacia la lectura, siendo vista como de gran utilidad para la vida académica y social en su desarrollo intelectual y proceso de aprendizaje. En contra parte, el estudio concluye también con que reconocer la importancia de la lectura, no asegura una práctica de esta como hábito ya que se incluyen factores motivacionales y de interés por el material leído en la generación del hábito.

En esta misma línea, un estudio realizado por Rodríguez et al. (2013), en la que participaron diferentes universidades colombianas, entre ellas la universidad de atlántico, sobre la calidad de las competencias lectoras y escritoras en la educación superior, los autores exponen en sus resultados el interés lector de los estudiantes con fines únicamente académicos que les permitan responder de manera satisfactoria a la presentación de obligaciones en el aula, encontrando poca participación en otras actividades extracurriculares como grupos de estudio,

semilleros investigativos o talleres que promuevan el desarrollo de las competencias lectoras. Estos resultados son presentados por los autores como de impacto negativo hacia la calidad y pertinencia de los establecimientos universitarios.

No obstante, los estudiantes participantes del estudio anterior, mencionaron a los autores que uno de los factores con mayor incidencia en las dificultades de lectura y escritura en el ámbito universitario es el contexto sociocultural en el cual se desenvuelven la escuela y la familia, puesto que estas habilidades lecto-escritoras dependen en gran medida de la motivación impresa desde el núcleo familiar. Con respecto a esto, autores como Díaz (2008), señalan que el hábito de leer se construye en la infancia con la influencia de la familia, ya que los padres suelen ser los primeros modelos de los hijos y, de este modo, podría consolidarse un lector activo en la adolescencia, postulado con el cual concuerdan Galicia y Villuendas (2011) y Moreno (2001), quienes en sus estudios revelan una relación significativa entre la estimulación temprana que otorgan los padres a los hijos sobre la lectura desde la infancia, con el gusto adulto por la lectura y la adquisición de un hábito lector. Esta relación también se encontró presente con la motivación que se evidencia dentro del núcleo familiar sobre la lectura que el alumno esté llevando a cabo, encontrando que cuando en la familia se anima a leer con el único fin de sobresalir académicamente, los hijos relacionan el acto lector como una conducta propia del área académica.

Sin embargo, ésta no ha sido la única variable analizada en los estudios de hábitos lectores, pues los temas y contenidos que suelen ser de interés entre los jóvenes y adolescentes cuando se habla de lectura, se ha convertido en un pilar fundamental de estos estudios para explorar en la calidad de lectura que realizan en su tiempo libre. Es así como se ha encontrado en los estudios de Pineda (2003), que dentro de los temas más comunes en los adolescentes se

encuentran los deportes y temas relacionados con la belleza y cuidado personal adicionalmente, se evidencia una relación temática entre lo audiovisual y lo escrito, puesto que “lo que les gusta en la pantalla les atrae en lo impreso” (p. 171).

En relación a lo anterior, Peredo y González (2007), afirman que los bajos niveles de hábitos lectores en la población juvenil y adolescente, a la asociación que se ha hecho de la buena lectura con obras literarias, de modo que otras lecturas relacionadas a otro tipo de temáticas no son consideradas de gran impacto en el individuo. Es por esto, que las autoras hacen hincapié en la exploración de hábitos de lectura desde una metodología en la que se fomente la libre expresión de los estudiantes dejando a un lado el estudio por frecuencia de tiempo utilizado en la lectura y centrándose en el contenido de aquellas que les resultan interesantes de leer, relacionando esto, con las experiencias lectoras desde la niñez hasta el momento actual de esta manera, los individuos no se sentirían cuestionados específicamente en el tiempo empleado a la lectura y se obtendrían resultados satisfactorios en cuanto a la temática preferida por los adolescentes. Cabe resaltar, que las autoras anteriormente nombradas, exponen la necesidad de que los planteles educativos incentiven la lectura literaria abarcando mayor variedad de títulos y temas, de esta manera se podrá crear una cultura lectora en los estudiantes.

En igual medida, un estudio realizado por Parodi y colaboradores (2018) en Chile, revelan otra variable que puede estar asociada a la generación de hábitos lectores en estudiantes universitarios, la cual responde a la preferencia que estos tienen en cuanto al soporte de la lectura y la concentración para la misma, mostrando así que, los estudiantes para efectos de lectura académica prefieren el soporte de papel por encima del soporte digital, ya que este último prefieren utilizarlo para consultas y les genera menos habilidades de concentración. Así mismo, los resultados de sus estudios no solo arrojaron mejores respuestas a nivel de concentración sino

también de memorización, comprensión y aprendizaje de textos, por lo que resultaría importante tener en cuenta el formato utilizado por las instituciones de educación superior para incentivar la lectura en los estudiantes.

2.1 Teorías del Aprendizaje

2.2.1.1 Teoría del Aprendizaje Significativo (Ausubel, 1963).

La teoría del aprendizaje significativo, nace como una alternativa al modelo de enseñanza tradicional. Este modelo se basa en el descubrimiento como parte activa del aprendizaje, de ahí que Ausubel entiende que el aprendizaje debe ser significativo para preservar y aumentar los conocimientos adquiridos (Rodríguez, 2011).

Para Ausubel, el proceso de aprendizaje depende de la estructura cognitiva, la cual es definida por el autor como la organización y el conjunto de conceptos e ideas que un individuo tiene sobre un área específica, es por ello, que se debe tener en cuenta esta estructura, ya que no solo se trata de la cantidad de información que posee el sujeto, sino de cuáles son los conceptos que maneja y de qué manera están siendo organizados y mantenidos en dicha estructura (Ausubel, 1983). Asimismo, esta teoría se encarga de abarcar los elementos y factores que inciden y garantizan la adquisición de la información por parte del estudiante, así como la asimilación y la retención de la misma (Rodríguez, 2004).

Desde esta teoría del aprendizaje, la lectura es considerada como un proceso en el cual se construyen significados y una relación entre el texto y el lector, la cual permite una transformación entre ambos. El significado, entonces, se compone desde el conocimiento que tiene el lector de su mundo y del tema acerca del cual se encuentra leyendo, de esta manera se procesará la información del texto leído y se procederá a construir su propia representación del mismo (Serrano, 2000). Asimismo, este proceso, en el cual la lectura se convierte en un

aprendizaje significativo para el sujeto, dependerá de la motivación que se tenga hacia el propio acto lector, de manera que pueda conectarse no solo de manera intelectual, sino también de manera afectiva; en palabras de Serrano (2000):

“Sólo cuando el lector tiene un propósito claro para la actividad de lectura, cuando la encuentra interesante, cuando la percibe como una tarea que cubre alguna necesidad sentida, cuando se siente capaz de hacerlo, cuando siente que tienen recursos para hacerlo, o que puede recibir la ayuda necesaria, es cuando el aprendiz puede afrontar el reto que supone leer, comprender y aprender” (p. 6).

Por otra parte, es necesario considerar los tres tipos de aprendizaje significativo expuestos por Ausubel para explicar el procesamiento de la información y cómo esta llega a introducirse en las estructuras mentales del sujeto, logrando un engranaje entre los conocimientos previos y los recientemente adquiridos (Larios, 2018).

Tabla 1. Tipos de aprendizaje significativo

Aprendizaje significativo de representación	Adquisición de vocabulario, asimilando su significado lógico con la estructura cognitiva. En este tipo de aprendizaje se incluye el aprendizaje de representaciones anterior a la adquisición de conceptos y el posterior a la formación de los mismos; en el primero se aprenden las palabras que representan las situaciones y/o objetos, en la segunda se agrupan dichos conceptos en categorías a través de la formación del vocabulario.
Aprendizaje significativo de conceptos	Tipo específico de representación en la que se adquiere un mayor grado de abstracción, haciendo referencia al concepto como objeto/situación los cuales vienen dados por características comunes que se distinguen por medio de signos o símbolos.
Aprendizaje significativo de preposiciones	Adopción de significados ante nuevas ideas

mencionadas en una oración la cual contiene más de dos conceptos, en donde la comprensión de los mismos debe ir más allá de la interpretación literal (Larios, 2018). Esta adquisición se da por medio de un proceso de asimilación de conceptos y significados.

Fuente: elaboración propia

Finalmente, es necesario resaltar, que, para Ausubel, el aprendizaje significativo se produce cuando se presentan ciertas condiciones en las cuales se destacan la relación no arbitraria y sustancial entre los conocimientos previamente adquiridos; la motivación, disposición y actitud del sujeto hacia el aprendizaje y el empleo de materiales para lograr un aprendizaje significativo (Guerrero, 2019). Lo anterior, permite que este tipo de aprendizaje se caracterice por la actividad dispuesta por el sujeto para el aprendizaje y la implicación afectiva que este tenga hacia el acto, es decir, que considere valioso aquello que va a aprender.

2.2.1.2 Teoría del Desarrollo Cognitivo (Piaget, 1947).

La teoría construccionista del aprendizaje de Piaget, surge de sus investigaciones realizadas sobre la inteligencia y publicadas en su libro “La psicología de la inteligencia”, donde expone que el origen del pensamiento proviene de los genes, a través de la estimulación social y cultural recibida por el individuo, y para el cual propone los conceptos de asimilación y acomodación como elementos básicos en la evolución del pensamiento humano. Debido a ello, el autor expone que el desarrollo intelectual debe estudiarse desde un aspecto biológico, ya que plantea que el conocimiento es adquirido por el ser humano a través de la lectura, la observación y la exploración, razón por la cual, relaciona la capacidad cognitiva y la inteligencia con el área social (Castilla, 2013).

Para el autor, el aprendizaje se lleva a cabo a través de dos procesos anteriormente nombrados: acomodación y asimilación, en donde el individuo tendrá una tendencia innata al

equilibrio, el cual no es más que la incorporación de nuevas ideas y conceptos a los esquemas mentales (Martín, 2009), de este modo, cuando estas nuevas ideas y conceptos coinciden con los ya existentes en la estructura, la homeostasis se mantiene, de lo contrario, se generará una confusión que finalizará en la adquisición del aprendizaje a través los procesos de adaptación y organización (Thong, 1981). En este sentido, el proceso de adaptación-acomodación se refiere a la modificación de los esquemas previamente contruidos, mediante la incorporación de información nueva; por otro lado, el proceso de adaptación-asimilación es la conexión de nueva información al esquema previo sin que exista modificación de este.

No obstante, para que se logre un desarrollo cognitivo efectivo, según Piaget (1990), el individuo atraviesa una serie de etapas en las cuales se irán desarrollando habilidades desde su nacimiento hasta su madurez; dicho esto, es necesario precisar que la aparición de cada etapa o estadio, no suprime lo desarrollado en el anterior. Estas etapas serán desarrolladas a continuación en el cuadro 2.

Cuadro 2. Etapas del desarrollo cognitivo

Etapas	Edad	Características
Sensoriomotor	0 – 2 años	Conocimiento del mundo a través de los sentidos y actividades motrices. Este periodo se encuentra dividido en 6 sub-etapas, las cuales contribuirán a la construcción de objetos permanentes en los niños.
Pre-operacional	2 – 7 años	Es dividida en dos etapas: una etapa pre-conceptual (2-4 años), en la cual el individuo presenta pensamiento egocéntrico, empieza a construir representaciones simbólicas a través de la imitación y considera las situaciones con una relación causa-efecto; y una etapa pre-

		lógica, en donde predomina el ensayo-error como forma de descubrimiento y aprendizaje, sin embargo, no puede relacionar dos características simultáneas de un mismo objeto.
Operaciones concretas	7 – 12 años	Mayor empleo de la lógica de manera simbólica y de razonamiento abstracto. Los niños de básica primaria pueden realizar clasificaciones por grupos y características.
Operaciones formales	12 años hasta la madurez	Razonamiento de carácter hipotético-deductivo. Mayor capacidad de razonamiento abstracto, desarrollando pensamientos racionales e inductivos. Capacidad para llegar a reflexiones lógicas a partir de una hipótesis.

Fuente: elaboración propia. Basada en Castillo (2013).

Es así como a través de la teoría de Piaget, se explica la incorporación de los nuevos conocimientos adquiridos a través de la lectura, en los esquemas mentales, y como estos últimos pueden ser modificados o mantenidos. Así mismo, el autor expresa que el proceso de comprensión responde a un proceso de desarrollo situado en las etapas operacionales formales, ya que se requiere de habilidades cognitivas de razonamiento lógico y abstracto para la extracción de significados y reflexiones de carácter deductivo e inductivo, a partir de una información dada, mismos mecanismos que son necesarios para lograr una comprensión de lectura efectiva.

2.2.1.3 Teoría del Aprendizaje Social (Vygotsky, 1896 – 1934).

La teoría del aprendizaje de Lev Vygotsky se centra en la idea de que el aprendizaje de los individuos se encuentra mediado por la interacción social, en la cual adquieren habilidades cognitivas en respuesta a la interacción socio-familiar, de modo que estas actividades realizadas

en conjunto con otros actores sociales permiten que los individuos internalicen las conductas en sus estructuras de pensamiento.

Es así, como para Vygotsky (2007), el aprendizaje se construye a partir de los pseudo-conceptos y de los conceptos científicos. Los pseudo-conceptos son definidos por el autor como los conceptos generados por los niños de manera espontánea como resultado de las reflexiones y conclusiones que este emite de su vivencia cotidiana; por su parte, el conocimiento científico es definido como aquel conocimiento que es construido a través de la intervención de un mediador social por medio de instrucciones, en las cuales se imponen las abstracciones formales (Reynaudo y Peralta, 2017), es decir, son conocimientos contruidos a partir de la lógica. En este sentido, el aprendizaje va más allá de una acumulación de cambios y se centra en un proceso de carácter dialéctico (Vygotsky, 1978).

Por otro lado, uno de los aportes más significativos realizados por Vygotsky y que repercute en la adquisición de la comprensión e influyen directamente en el actor lector, fue el de la relación existente entre el pensamiento y el lenguaje. Para el autor, el desarrollo denominado ontogenético –el cual no es más que el punto de encuentro entre el desarrollo biológico y socio-cultural –el lenguaje y el pensamiento provienen desde diferentes ramas genéticas, es decir, cuando el niño habla, se observa una etapa pre-intelectual, y en su desarrollo intelectual una etapa pre-lingüística (Carrera y Mazzarella, 2001), las cuales en un momento dado se encuentran transformando así, el pensamiento en un proceso verbal y el lenguaje en un proceso racional.

Asimismo, Vygotsky menciona dentro de sus postulados, la utilización de herramientas y signos como instrumentos necesarios en la interpretación de los procesos sociales. Esto, debido a que los signos suelen cumplir un papel esencial en la comprensión de los significados, los cuales a su vez se construyen dentro de la cultura para que el individuo se apropie de ellos y mantenga

un contacto con el mundo subjetivo del colectivo (Arcila et al., 2010); cabe destacar que, para Vygotsky (1987), la cultura es descrita como la evolución de los significados, ya que los signos se encuentran inmersos en la cultura, y la cultura se construye a través de los significados. Cuando el individuo interioriza los signos utilizándolos como mediadores, puede modificar el medio social, los significados y a sí mismo teniendo como resultado, un cambio de significados previamente establecidos a nivel cultural, en otras palabras, una vez que el individuo haya alcanzado la madurez evolutiva, podrá negociar los significados adoptados previamente y modificarlos de manera que se ajusten a su nueva estructura social y cognitiva.

Finalmente, en relación a la lectura, Rosenblatt (1988), expone la relación que existe entre el texto y la postura que asumimos frente al mismo que le permite al sujeto utilizar las reservas lingüísticas y vivenciales, con el fin de crear nuevos nexos que servirán para la creación de nuevas experiencias y significados, como postulado fundamental en la creación de un texto significativo, lo cual constituye el lenguaje; mostrando a su vez, la importancia del ambiente social como un medio fundamental en la adquisición de significados y referentes que apoyan la conducta del ser humano.

3. El problema de investigación

La lectura es considerada dentro de las competencias genéricas básicas incluidas en las universidades, las cuales son requeridas en cualquier área profesional porque incorporan las habilidades, conocimientos y actitudes necesarias para la inserción laboral y la vida ciudadana (Yubero y Larrañaga, 2015).

La lectura como competencia encierra las capacidades para comprender, analizar, extraer e inferir datos de textos escritos, estas capacidades se entrenan a través del ejercicio de la lectura activa, es por ello que es una competencia necesaria en el ejercicio universitario, debido a que los

estudiantes de educación superior deben fortalecer sus habilidades lectoras, con la finalidad de apropiarse de los conocimientos adquiridos y generar una participación activa en la sociedad (Barrio del Campo et al., 2005), tal como lo expresa Grijalva (2016), “la lectura puede ser una forma de conocimiento, puede ayudarnos a encontrar soluciones en la vida, también puede ser una forma de placer y, en algunas ocasiones felices, puede conjuntar todo: conocimiento, ayuda en la búsqueda de respuestas vitales y placer” (p.22).

Sin embargo, es evidente que en la actualidad leer despierta poco interés en los jóvenes y adolescentes, pues es asociado con el castigo, deberes y obligaciones más que a la preparación de la vida misma (Salazar y Ponce, 1999). Esto resulta apoyado por Osorio (2019) quien afirma que, en las aulas universitarias, los estudiantes no poseen hábitos de lectura y solo responden a una exigencia de la academia leyendo apuntes de clase propios y materiales elaborados por los docentes. Ante esta situación, Yubero y Larrañaga (2010), mencionan como componente determinante en la adquisición de hábitos de lectura, el contexto sociocultural en el cual se desenvuelven los individuos y los cuales son expresados a través de los valores y necesidades individuales. Para los autores, “Aunque leer es una conducta individual, posee un significado social y cultural” (p. 9), por lo tanto, hace necesario el análisis más allá de los factores individuales, en la cultura y los valores sociales por los cuales se rige la conducta de los individuos, lo que se enmarca en el estudio de normas, leyes y creencias que dirigen las pautas comportamentales y como éstas guardan relación con el desarrollo del hábito lector.

Para Andrade (2007), las competencias a desarrollar por los estudiantes universitarios en relación a los niveles de lectura con los que deberían llegar desde la básica secundaria, corresponden a un nivel en el cual, sus capacidades de lectura literal e inferencial hayan sido desarrolladas de tal manera que les permita analizar textos de manera crítica, razón por la cual

resulta preocupante los niveles de lectura presentes en los universitarios que se muestran en la baja motivación y hábitos en esta competencia, repercutiendo de manera significativa en el desempeño académico y en la formación profesional de los estudiantes universitarios (Cardona et al., 2018).

En Colombia, las cifras referidas a los niveles de competencias lectoras, preocupan a los sectores educativos, pues se encontró que para el año 2019, el 83% de los estudiantes universitarios solo leían apuntes propios generados en las aulas de clases y solo el 9% se encontraba participando de actividades o talleres de lectura y escritura de manera extracurricular (Osorio, 2019), una cifra que guarda relación con los resultados obtenidos para el mismo año en el programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), donde Colombia se ubicó por debajo de la media OCDE en áreas como la lectura (412), matemáticas (391) y ciencias (413), según el reporte del periódico digital Portafolio (2019).

Adicional a ello, el Ministerio de Cultura (2010), informó que en el país se registran índices muy bajos de hábitos de lectura, lo cual se encuentra reflejado en la poca utilización de bibliotecas, libros, materiales electrónicos y en el escaso desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes no obstante, Salcedo (2014) informó al periódico El Tiempo que, según la Encuesta de Consumo Cultural del DANE (2014), un porcentaje aproximadamente del 28,7% de los colombianos lee solamente un libro al año, y solo el 26% afirmó leer por gusto propio o interés en la lectura, frente a un 36% y 31% en países como México y Costa Rica respectivamente. Asimismo, la entidad (DANE), afirma que los colombianos no leemos por falta de dinero, sino por falta de motivación e interés, lo cual se vio representado por un 55,9% de individuos, y solo un 5% lee por verdaderas faltas de recursos.

Siguiendo esta misma línea, de acuerdo a la Encuesta Nacional de Lectura, realizada por el DANE (2017), se refleja que una pequeña porción de la juventud del país, comprendida entre los 12 y 25 años (34,3%) tienen el gusto y se sienten motivados por la lectura. Esto, se ve evidenciado en las cifras reportadas por Cristina Fuentes, directora internacional del Hay Festival para el periódico digital La República (2020), en donde expone que el promedio anual de un colombiano es de 3,1 libros en los lectores ocasionales, mientras que los lectores frecuentes no sobrepasan los 5,6 libros anuales, por lo cual hace un llamado a incentivar a los jóvenes a leer para la vida y para tener una opinión crítica del mundo circundante sin embargo, la revista Dinero (2020) expone que durante la pandemia, el índice de lectura en el país es de solo 2,7 libros al año, cifra que se encuentra muy por debajo de otros países latinoamericanos como Argentina y Chile, razón por la cual la librería virtual se encuentra promocionando una campaña llamada “lectura a domicilio” con la cual busca incentivar el hábito lector en los colombianos.

De acuerdo con lo anterior, las competencias lectoras en estudiantes universitarios se encuentran intervenidas por factores no solo de carácter institucional, como lo son los recursos propios de las instituciones de educación superior y las estrategias utilizadas por el personal docente para incentivar la lectura en los estudiantes, sino que también se encuentran presentes, factores de tipo sociocultural y familiar, asociados a las representaciones sociales que se tiene sobre la lectura en estas áreas donde se desenvuelven los jóvenes y adolescentes. Es por ello que se hace necesario precisar el alcance de estas representaciones sociales en entornos de gran peso simbólico como lo es, el ambiente universitario, dado que estas pueden afectar tanto positiva como negativamente el comportamiento de los individuos en relación a un factor en específico, en este caso, los hábitos lectores.

3.1 Formulación del problema de investigación

Pregunta problema

¿Cuáles son los hábitos y comportamientos lectores de los estudiantes universitarios?

4. OBJETIVOS

4.1 Objetivo General.

Describir los hábitos de lectura y el comportamiento lector de estudiantes universitarios.

4.1.1 Objetivos Específicos.

- Caracterizar los hábitos de lectura presentes en los estudiantes universitarios.
- Identificar el comportamiento y perfil lector de los estudiantes universitarios.

5. HIPÓTESIS

Los estudiantes universitarios poseen poco hábito lector, porque la lectura está motivada principalmente por responsabilidades académicas, lo que los sitúa con perfiles lectores esporádicos o poco lectores.

6. DEFINICIÓN DE VARIABLES

5.1 Definición Conceptual

5.1.1 *Lectura.*

Para la Federación de Enseñanza (2012), la lectura es uno de los procesos más básicos e importantes que permiten la transmisión de conocimientos de una persona a otra, de ahí que dominar esta destreza, se considera fundamental en el curso de las etapas educativas y evolutivas a nivel cognitivo de los individuos y en el desarrollo de su vida adulta.

Por otro lado, la Real Academia Española (2012), define leer como la acción de “entender o interpretar un texto de determinada modo” (s.f., definición 3), lo cual muestra la existencia de tres elementos indispensables en el acto de *leer*, mostrados por Remolina (2013), los cuales son:

“la acción expresada por el verbo y ejercida por un sujeto: entender e interpretar; por otro lado, está identificado el objeto sobre el cual recae la acción: un texto; finalmente, se observa una instancia de modo con la cual se ejerce dicha acción: de determinado modo” (p. 225).

En este sentido, siguiendo la definición dada por la Real Academia Española, leer adopta unas características conceptuales que permiten su ejecución, tal como es la operacionalidad cognitiva, la cual se refiere a la acción mediante los procesos de entendimiento e interpretación, teniendo en cuenta que la lectura supone un ejercicio de carácter cognitivo; la presentación simbólica y la interpretación, la cual es entendida como el proceso de decodificación del símbolo o código (Remolina, 2013).

Otros autores como Fons (2006) y el proyecto OCDE-PISA (2006), definen la lectura como el proceso mediante el cual se llega a comprender los textos escritos y se reflexiona sobre los mismos a través de la interiorización y el análisis, articulado con las experiencias personales del lector, por lo cual se refiere a un proceso cognitivo complejo que va más allá de la traducción de códigos escritos. A su vez, De la Puente (2015), expresa que la lectura no debe ser vista como un proceso únicamente mecánico cuyo foco principal es darles sentido y significado a las palabras, sino que se trata de establecer una relación lineal entre lo que se está leyendo y los conocimientos previamente adquiridos acerca de la realidad circundante, lo que implica la construcción de nuevos significados a través de procesos psicológicos superiores, razón que permite afirmar, tal como lo expresa Neisser (1976, citado por De la Puente, 2015), que el acto de pensar no es sinónimo de pasividad.

5.1.2 *Hábito Lector.*

Según el Diccionario digital de Nuevas formas de Lectura y Escritura (s.f), el hábito lector, se compone de dos elementos principales los cuales se encaminan a la repetición frecuente del acto propio de leer y a la agrupación de habilidades comprometidas en esta actividad, con la característica principal de que la voluntad prima sobre la obligatoriedad de leer. Esta definición es retomada por Salazar (2005), frente a la cual señala tres factores más que inciden en la generación de un hábito lector, siendo el tercero de ellos, el más influyente, por lo que menciona que no solo se debe tener *conocimiento* (saber leer) y *capacidad* (saber movilizarse dentro del terreno lector) para leer, sino que el *deseo* de querer hacerlo, es lo que marca la diferencia entre un lector activo y un no lector. Esto, debido a que, para el autor, el deseo de leer está asociado al placer y satisfacción que le genera llevar a cabo el acto mismo.

Por otro lado, Aponte (2008), define los hábitos de lectura como la organización y establecimiento de horarios de lectura, con el fin de que el individuo no pierda la motivación hacia el texto que se encuentra leyendo y se le dificulte la comprensión de su significado. Ante esto, García-Párraga y colaboradores (2016), mencionan que, dentro de los factores que inciden en la creación de hábitos lectores, se encuentra el re-conocer las motivaciones, preferencias, métodos y estrategias que adoptan las personas al momento de realizar un ejercicio de lectura.

Asimismo, Santrock (2002), menciona que la generación de hábitos lectores se ve influida por otros contextos como el social, ya que el grado de motivación infundido por los padres ante la lectura desde edades tempranas, antes de entrar a instituciones y sistemas educativos, las estrategias comunicativas de los docentes y el cómo estos últimos brindan el espacio de generar en los estudiantes la crítica y el análisis de lo que han leído, resulta beneficio en la creación de agentes motivacionales que dirijan a los individuos a leer.

6.2 Definición Operacional

Variable	Definición operacional
Lectura	Encuesta Nacional de Lectura (ENL)
Hábito lector	Validado en población Latinoamericana

7. METODOLOGÍA

6.1 Tipo de Investigación

Con el fin de conocer los cuáles son los hábitos de lectura que poseen los estudiantes universitarios y el perfil lector predominante en esta población, esta investigación se desarrolló bajo un paradigma cuantitativo, de alcance descriptivo, teniendo en cuenta que este tipo de estudio pretende especificar las características y perfiles de personas, comunidades o fenómenos que serán sometidos a un posterior análisis (Hernández, et al., 2010). Esto quiere decir que la información recogida se utilizará de manera independiente sobre las variables del estudio y no para obtener un análisis relacional entre ellas.

6.2 Diseño de Investigación

El diseño de investigación elegido para este estudio fue de tipo no experimental, con un corte transversal. Esto, debido a que no se genera ningún tipo de manipulación de las variables, sino que se pretende observar el fenómeno en su contexto actual, en un momento único y posteriormente analizar la información recogida.

6.3 Población y Muestra

La población para este estudio está conformada por los estudiantes de 27 programas de la Universidad de Norte, distribuidos en 10 facultades. La selección de la muestra se hizo a través

del muestreo probabilístico por racimos, porque la unidad de análisis viene dada por unas características que se encuentran encapsuladas en un lugar físico determinado que permite su acceso (Hernández, 2010) voluntario por medio del diligenciamiento del consentimiento informado (Anexo 1).

6.3.1 Criterios de Inclusión y Exclusión del Estudio Cuantitativo.

Para esta investigación, no se tuvieron en cuenta criterios de exclusión. Sin embargo, como criterios de inclusión se tuvo en cuenta que los participantes se encontraran cursando la asignatura competencias comunicativas en el primer año de universidad.

6.3.2 Flujograma de la Población

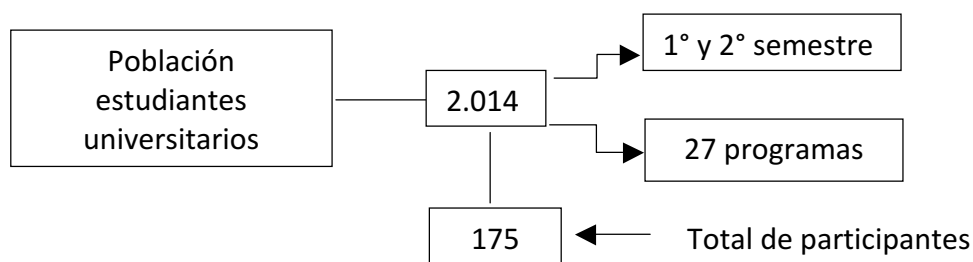


Gráfico 1. Flujograma de la población.

6.4 Instrumentos

El instrumento utilizado para evaluar los hábitos lectores y explorar las representaciones sociales presentes en los estudiantes universitarios fue la Encuesta Nacional de Lectura (ENL), creada por CERLAC (2014), cuyo objetivo principal es obtener indicadores que les permitan a los países Iberoamericanos describir el comportamiento lector y, a partir de ello, generar políticas y talleres de lectura y escritura.

Esta encuesta está dirigida a niños y niñas a partir de los 6 años de edad, hasta adultos mayores. Consta de 80 ítems, que evalúan el perfil lector del encuestado y los hábitos de lectura para la población adolescente y adulta, y el comportamiento lector para niños de 6 a 12 años de

edad. Adicionalmente, la encuesta permite realizar una caracterización sociodemográfica de los individuos a los que se les aplique. Los indicadores de los módulos a evaluar por la prueba se describen mejor en el Cuadro 3.

Módulo	Indicadores
Variables sociodemográficas	a) Identificación del hogar b) Datos de la vivienda c) Características del encuestado d) Datos del núcleo familiar
Perfil del lector	a) Autopercepción como lector b) Hábitos lectores, motivaciones y dificultades c) Lectura en infancia d) Escenas transmediales e) Perfil del lector de libros f) Perfil del lector de periódicos g) Perfil del lector de revistas
Internet, uso y acceso	Acceso y usos de internet y de lectura digital.
Hábitos de lectura	Identificación de prácticas de escritura y lectura híbrida.
Asistencia a bibliotecas	Hábitos de utilización de recursos bibliotecarios
Comportamiento lector para	Gustos y hábitos lectores en población

personas entre 5 y 12 años	infantil por medios convencionales y digitales.
----------------------------	---

Cuadro 3. Distribución por ítems y módulos de ENL.CERLALC. (2014), *Metodología común para explorar y medir el comportamiento lector*.

Este instrumento, fue validado en población latinoamericana, más específicamente en México, permitió caracterizar 10 perfiles lectores a partir de la diversidad, frecuencia y finalidad de la lectura. Esta caracterización se realizó a través de un análisis por conglomerados, que agrupan a los entrevistados por grupos lo más homogéneos posibles, los cuales compartirán valores semejantes en las variables seleccionadas para el estudio (Bermudez et al., 2006), con la finalidad de conocer el comportamiento lector del entrevistado al momento de aplicarse dicho instrumento.

Para la conformación de los perfiles lectores, el autor tiene en cuenta variables como antecedentes lectores, disponibilidad de lectura en el hogar, aprovechamiento del tiempo libre, el gusto por la lectura, calidad, velocidad y comprensión de lectura desde la perspectiva del entrevistado y dificultades presentadas en el acto de leer, de las cuales se conformarán los perfiles teniendo en cuenta los ejes centrales y las medidas de tendencia central encontradas en los participantes.

6.5 Procedimiento

Fase 1. Inicialmente se calculó el tamaño de la muestra necesaria para una población de 2.014 estudiantes aproximadamente, a través del programa Microsoft Excel 2010, el cual arrojó una muestra mínima de 323 estudiantes para conformar una muestra representativa de estudio, esto se realizó con un nivel de confianza del 95%, un porcentaje estimado del 50% y un margen de error de 0,05 (5%). Luego, se solicitó el apoyo de la directora del Departamento de Español

de la universidad de este estudio, para aplicar la encuesta en línea a los estudiantes de competencias comunicativas 1 y 2. Luego de aprobada la implementación de la encuesta, se realizó el contacto con el asistente del departamento, que se encargó de subir la encuesta a través de la cuenta *question pro* del departamento de español.

Fase 2. A través del correo oficial del departamento de español, se envió la encuesta de hábitos lectores con el consentimiento informado adjunto a los estudiantes de competencias comunicativas 1 y 2, con el fin de que su participación en el estudio fuese totalmente voluntaria.

Fase 3. Una vez finalizado el proceso de aplicación del instrumento, se revisaron las encuestas contestadas para luego realizar una matriz en Microsoft Excel 2010, en donde se anexaron los datos sociodemográficos y los datos descriptivos de las variables evaluadas para luego, ejecutar el análisis. Consecutivamente, se exportó la matriz de Excel al programa SPSS 10.0 (Anexo 3), en donde se utilizaron estadísticos de frecuencia, porcentaje y medidas de tendencia central para el análisis descriptivo de los datos recolectados, y para la elaboración de los perfiles lectores, se llevó a cabo un análisis de *clúster* bietápico, con el fin de agrupar los casos con características similares que respondieran a los diferentes perfiles lectores de la encuesta.

8. RESULTADOS

Para el procesamiento y análisis de los datos recolectados, se llevó a cabo inicialmente una matriz en el programa Microsoft Excel, con el fin de codificar las respuestas e importarlas al programa SPSS en su versión 10.0, en donde se realizó la etiqueta de variables y los análisis descriptivos a través de frecuencias y medidas de tendencia central para la caracterización sociodemográfica y de hábitos lectores, y, para la elaboración de los perfiles lectores, se utilizó la

herramienta estadística de análisis por conglomerado, la cual permite la agrupación de casos con características similares con el fin de realizar una clasificación de los mismos.

Para la elaboración de los perfiles lectores se tuvieron en cuenta los ítems que evaluaban el aprovechamiento del tiempo libre, la diversidad de lectura empleada (libros, revistas, historietas y periódicos), las razones que conllevan al sujeto a querer leer y la utilidad que perciben de la lectura. Sin embargo, para la caracterización de la población estudiada en relación a los hábitos lectores, se indagó acerca de otros factores como fueron los antecedentes educativos familiares hasta la tercera generación, la percepción que tienen los estudiantes acerca de la incidencia de la televisión en la generación de hábitos lectores y culturización familiar, la motivación intrínseca hacia la lectura, antecedentes de la infancia y adolescencia que permitieran promover la creación de hábitos lectores, aptitudes, capacidades frecuencias y limitaciones para lectura, las formas de interacción con los materiales de lectura y las ideas asociadas a ella, y los usos sociales que le da el individuo a la lectura.

Por otro lado, pese a que el tipo de investigación es cuantitativa, el análisis de los resultados se llevó a cabo de manera cualitativa, descriptiva y propositiva, porque a través de ellos se busca realizar propuestas fundamentadas en el análisis de desempeño lector, con el fin de generar estrategias que permitan superar la problemática y deficiencias encontradas y que estas puedan ser replicadas en otras instituciones de educación superior; a su vez, se realizó un análisis empírico en relación a los datos y racional en cuanto a los resultados.

8.1 Caracterización de la Población en Relación a los Hábitos Lectores.

En lo que responde a los datos sociodemográficos de los participantes, las características de la población mostraron una muestra muy heterogénea, con una diferencia porcentual de 16,6% en donde hubo predominancia del género femenino. Por otro lado, se evidencia que el

79,4% de los participantes se sitúan en la etapa de la adolescencia, frente a un 20,6% que se encuentran en la etapa de la juventud y un 0,6% que se ubica en la etapa adulta, tomando como referencia las etapas del ciclo vital del Ministerio de Salud y Protección Social.

Asimismo, se puede observar que la mayor parte de la población se encuentra estudiando carreras pertenecientes a las facultades de ingeniería y de humanidades y ciencias sociales, entre las que se encuentran profesiones como, comunicación social, economía, historia y ciencias sociales, humanidades y filosofía, y psicología. A su vez, en cuanto al semestre cursado por los participantes, se muestra que la media más alta se encuentra en estudiantes pertenecientes al segundo semestre académico. Esta información puede visualizarse de manera específica en la Tabla 2 presentada a continuación.

Variable		Frecuencia	Porcentaje
Género	Femenino	102	58,3
	Masculino	73	41,7
Edad	16	3	1,7
	17	60	34,3
	18	76	43,4
	19	23	13,1
	20	6	3,4
	21	4	2,3
	23	1	0,6
	25	1	0,6
	28	1	0,6
Arquitectura		7	4,0

Programa	Ciencias básicas	15	8,6
	Ciencias de la Salud	8	4,6
	Ingeniería	54	30,9
	Humanidades y Ciencias sociales	59	33,7
	Escuela de Negocios	20	11,4
	Música	3	1,7
	Derecho y ciencias políticas	9	5,1
Semestre	1°	32	18,3
	2°	126	72,0
	3°	16	9,1
	4°	1	0,6

Tabla 2. Datos sociodemográficos

En relación a los antecedentes educativos familiares, se obtuvo información sobre padres y abuelos tanto maternos como paternos. Con respecto a la educación de los padres, el 33,2% de ellos (padre/madre), poseen un nivel académico universitario, mientras que el 24,6% poseen únicamente estudios primarios y un 30,3% estudios técnicos. En cuanto a los niveles de estudio de los abuelos(as), se encuentra que el 37,8% de las abuelas poseen estudios superiores a nivel universitario, frente a un registro de 5,7% para este nivel escolar en relación a los abuelos. Se hace necesario resaltar, que los datos educativos de los abuelos pueden no ser precisos teniendo en cuenta que un 65,2% de los participantes respondieron ante la opción “no aplica”, aludiendo a su falta de conocimiento sobre este factor en específico (Ver tabla 3).

Nivel educativo		Frecuencia	Porcentaje
Padre	Primaria	39	22,3
	Bachiller	40	22,9
	Técnico	31	17,7
	Pregrado	36	20,6
	No aplica	28	16,0
Madre	Primaria	4	2,3
	Bachiller	26	14,9
	Técnico	22	12,6
	Pregrado	29	16,6
	No aplica	47	26,9
Abuela-papá	Primaria	26	14,9
	Bachiller	37	21,1
	Técnico	15	8,6
	Pregrado	19	10,9
	No aplica	78	44,6
Abuelo-papá	Primaria	42	24,0
	Bachiller	43	24,6
	Técnico	4	2,3
	Pregrado	10	5,7
	No aplica	76	43,4
Abuela-mamá	Primaria	3	1,7
	Bachiller	27	15,4
	Técnico	22	12,6

	Pregrado	47	26,9
	No aplica	49	16,6
	Primaria	44	25,1
Abuelo-mamá	Bachiller	46	26,3
	No aplica	88	48,6

Tabla 3. Antecedentes educativos familiares

Por otra parte, se buscó indagar acerca de la percepción que tienen los participantes acerca de la incidencia de la televisión en aspectos como la educación, la creación de hábitos lectores, la generación de cultura e información en la familia y en el mantenimiento del entretenimiento a los niños. Con respecto a esto, los resultados mostraron que en un 85%, los participantes perciben que la televisión posee algún efecto negativo en la adquisición de hábitos lectores, mientras que en 62,8% creen que puede incidir de alguna manera en la educación de los hijos de manera positiva. Asimismo, se reflejaron bajos niveles de percepción favorable en cuanto a la generación de cultura familiar en un 86,8%, estos resultados se explican más detalladamente en la tabla 4.

	Positivo		Neutro		Negativo	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Educación a los hijos	86	49,1	24	13,7	65	37,1
Mantener informada a la familia	29	16,6	128	73,1	18	10,3
Creación de hábitos lectores	26	14,9	79	45,1	70	40,0
Cultura en la familia	23	13,1	79	45,1	73	41,7
Entretenimiento de los niños.	36	20,6	107	61,1	32	18,3

Tabla 4. Percepción del uso de la televisión

En cuanto a la motivación que poseen los participantes para iniciar la lectura de un libro (Tabla 5), se encontró que el 40% decide iniciar la lectura cuando hay una atracción superficial relacionado con las expectativas que representa el tema o el título de la lectura; no obstante, un 35% afirma que no le gusta la lectura, por lo tanto, no responde ante ningún estímulo motivante para ella y solo un 0,6% de los participantes tiene un gusto genuino que lo impulsa a leer. Por otra parte, se muestra que alrededor de un 24% deciden leer por algún estímulo externo. Estos resultados dan a entender que una de las principales razones por las cuales los estudiantes generarían hábitos lectores, podría corresponder a la primera impresión que la lectura les genere, es decir, el interés que genere en ellos el tema en general o las expectativas que surjan a partir del título del escrito.

	Frecuencia	Porcentaje
Atracción hacia el tema de lectura	54	30,9
Atracción hacia el título de lectura	16	9,1
Conocimiento del autor	17	9,7
Recomendado	11	6,3
Motivos académicos	4	2,3
Comentarios de prensa, tv y radio	10	5,7
Gusto propio	1	0,6
No me gusta leer	62	35,4

Tabla 5. Motivación intrínseca hacia la lectura

8.1.1 Creación de Hábitos de Lectura

En relación a los antecedentes de la infancia y adolescencia que pudiesen permitir la creación de hábitos de lectura desde el hogar, se tuvieron en cuenta datos relacionados con la promoción de la lectura por parte de padres, familiares y docentes y la presencia de cultura lectora en la familia actual y en etapas de desarrollo infantil. Los resultados muestran que, en

cuanto a la generación de gustos por la lectura en la etapa de la niñez, el 37,1% de los participantes afirman que los padres (madre/padre), solían leerles siempre, mientras que el 23,4% reporta que sus padres nunca les leyeron durante esta etapa del ciclo vital (ver gráfico 2). Sin embargo, teniendo en cuenta que desde los centros educativos se promueve la generación de hábitos lectores a través de los docentes, el 40% de los participantes mencionaron que no tuvieron incentivos lectores por parte de docentes en su etapa escolar. Por otra parte, un 30% de los individuos mencionaron tener un interés genuino, por lo que solían leer solos en esta etapa.

Asimismo, los participantes hicieron evidente que a un 36,6% de ellos, sus padres y/o familiares solían regalarles libros una vez aprendieron a leer de manera esporádica (Gráfico 3); sin embargo, tanto en la etapa de la niñez como en la adolescencia, el incentivo para leer estuvo enfocado en personas ajenas a la familia como las amistades (90% y 52,6% respectivamente), actualmente no reportan figura alguna de incentivo lector (ver gráfico 4).

Por otra parte, el 54,9% de los estudiantes, reportan tener actualmente libros en su casa, frente a un 62,9% que afirma que posee libros ajenos a los de textos académicos (ver gráfico 5).

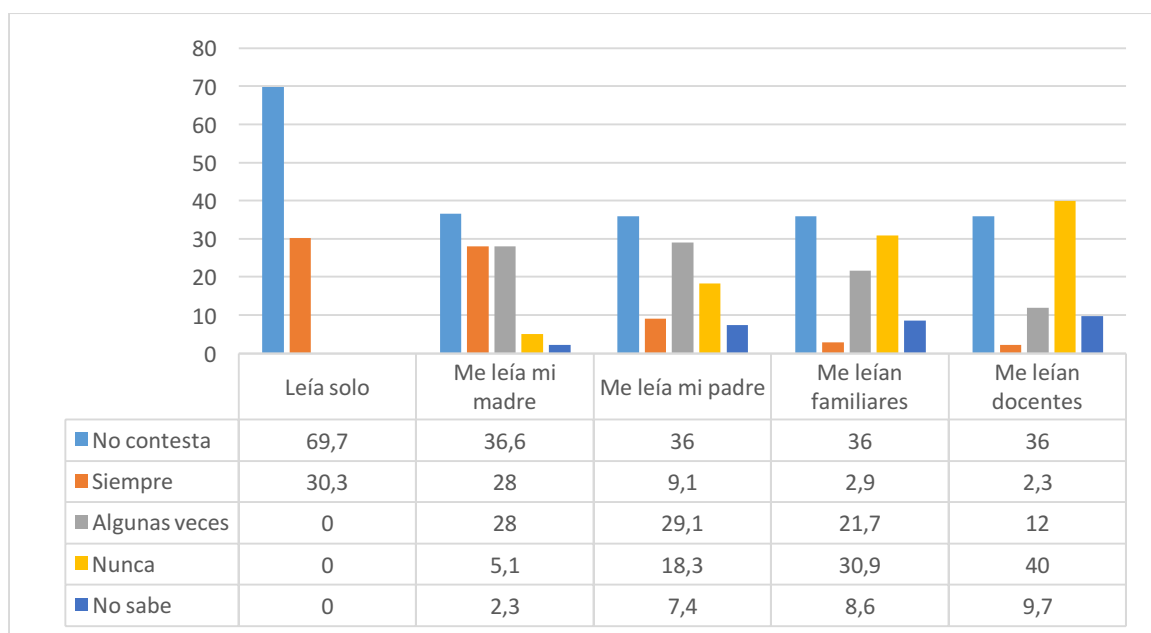


Gráfico 2. Incentivo lector en la niñez

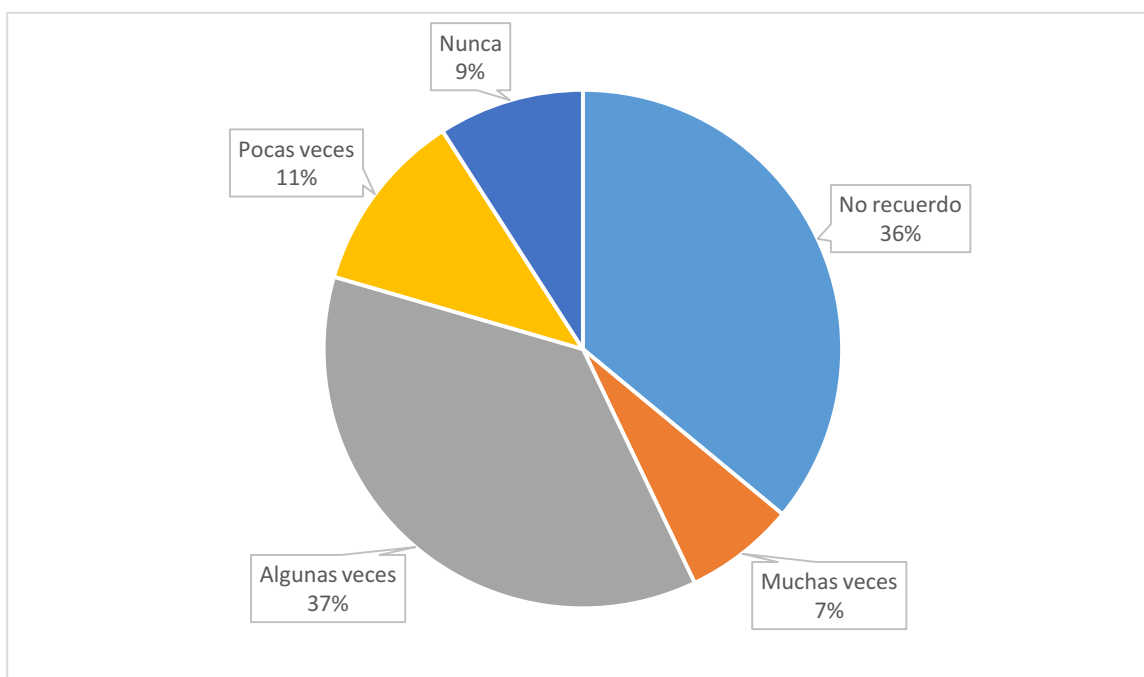


Gráfico 3. Incentivo lector a través del regalo de libros.

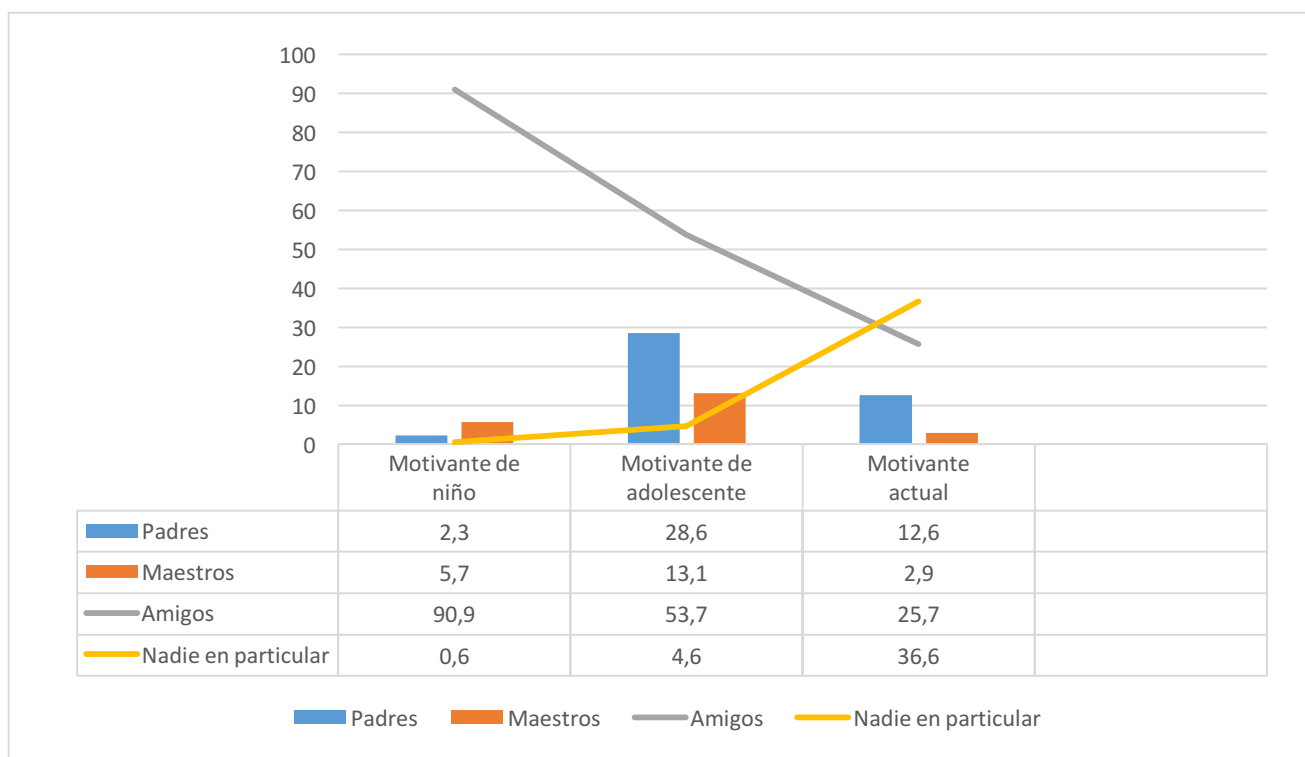


Gráfico 4. Quienes motivan la lectura.

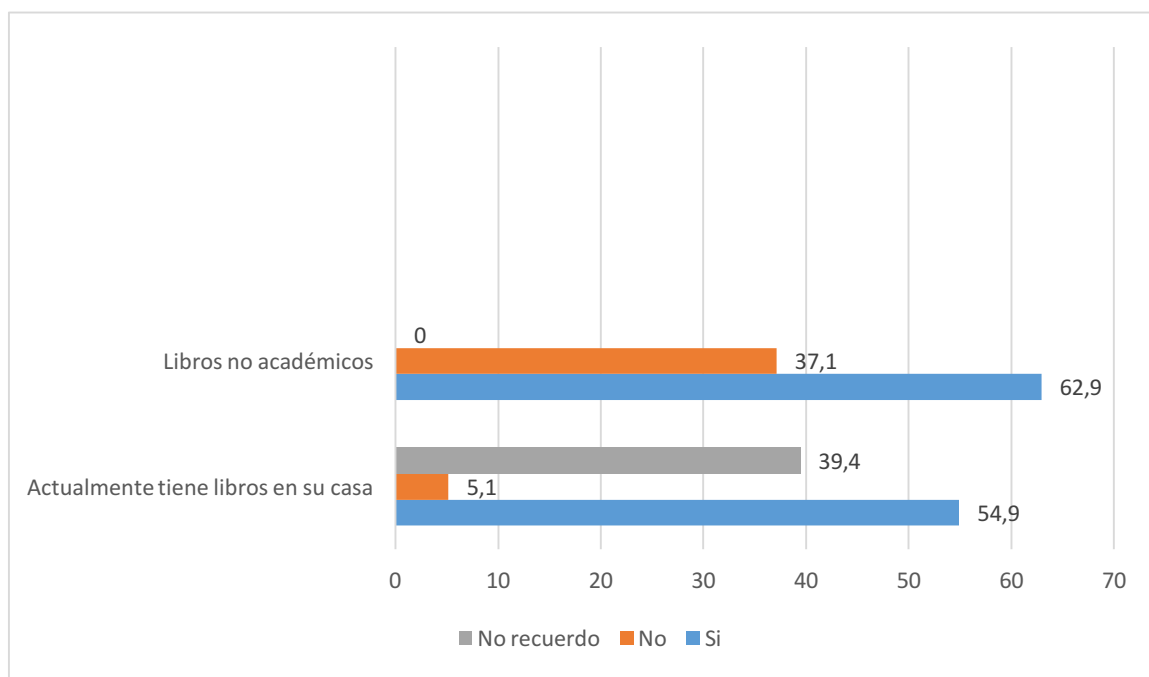


Gráfico 5. Posesión de libros en la actualidad

8.1.2 Aptitudes, Capacidades, Frecuencias y Limitaciones Para la Lectura

Para la caracterización de esta sub-dimensión en relación a los hábitos lectores, se tuvieron en cuenta factores de tipo cognitivo que permitieran a los participantes expresar el nivel de comprensión lectora, los niveles de dificultad para la lectura y las principales limitaciones que presenta al momento de leer. Adicional a esto, se indagó acerca de la frecuencia lectora de los participantes dividiendo ésta en cuatro momentos: número de libros leídos en el último mes, número de libros leídos en los últimos tres meses, número de libros leídos en los últimos seis meses y número de leídos en el último año.

Los resultados de esta sub-dimensión muestran que el 98,3% de los participantes suelen comprender los textos que suelen leer, lo cual guarda relación con un 57,7% de estudiantes que perciben la lectura como un acto fácil/muy fácil y con un 48,8% que afirma tener una buena capacidad de lectura. Lo anterior se encuentra de manera más explícita en el gráfico 6. No

obstante, en cuanto a las dificultades y limitaciones que los estudiantes perciben en sí mismos al momento de leer, se destacan una baja capacidad de comprensión (46,3%) y la lectura pausada (36,6%); una minoría del 1% reporta tener poca comprensión al momento de leer (ver gráfico 7).

Por otra parte, en cuanto a la frecuencia lectora de los estudiantes, la media más alta se encuentra en la lectura de 1-5 libros periódicamente, encontrándose mayor número de estudiantes en este rango, situado en la lectura del último mes en relación a la aplicación del instrumento (94, 9%).

Pese a esto, también resulta determinante observar que la frecuencia de estudiantes que reportan no haber leído ningún texto en los últimos tres y seis meses representa el 99% de la población. No obstante, los resultados establecen una creciente en la lectura de libros desde los leídos en el último año hasta el último mes, con una subida porcentual de 50,3%, lo que hace suponer que los estudiantes se encuentran leyendo más en la actualidad.

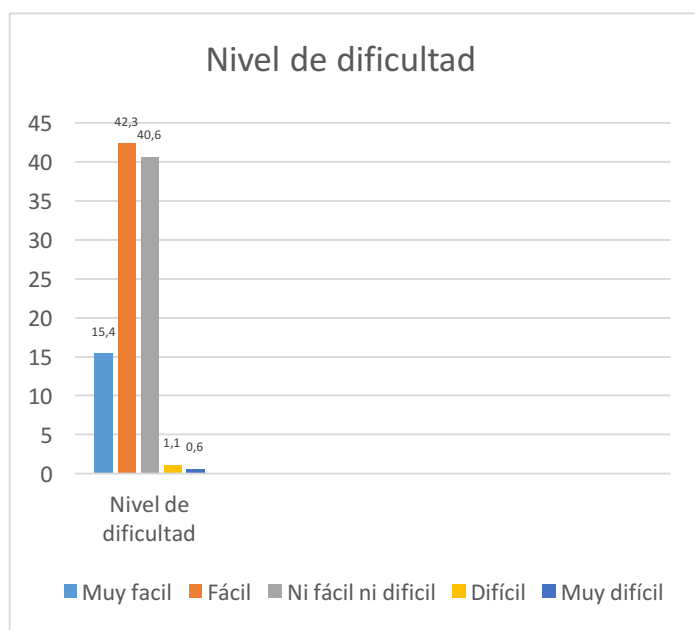


Gráfico 6. Comprensión lectora y niveles de dificultad de la lectura

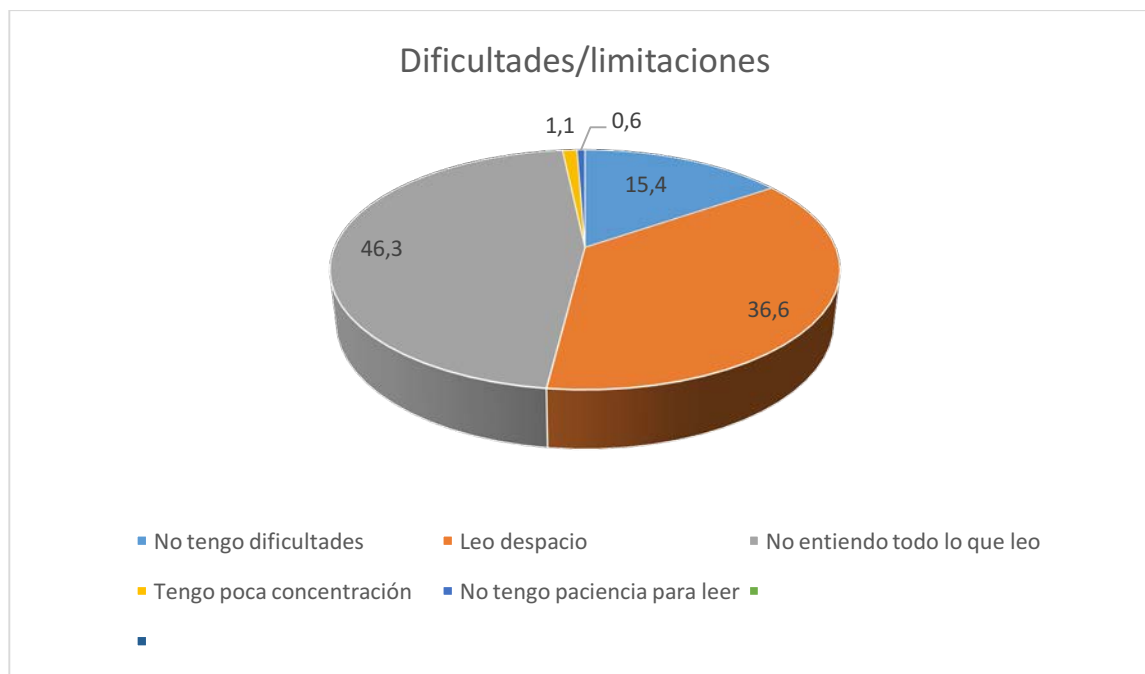


Gráfico 7. Dificultades/Limitaciones en la lectura

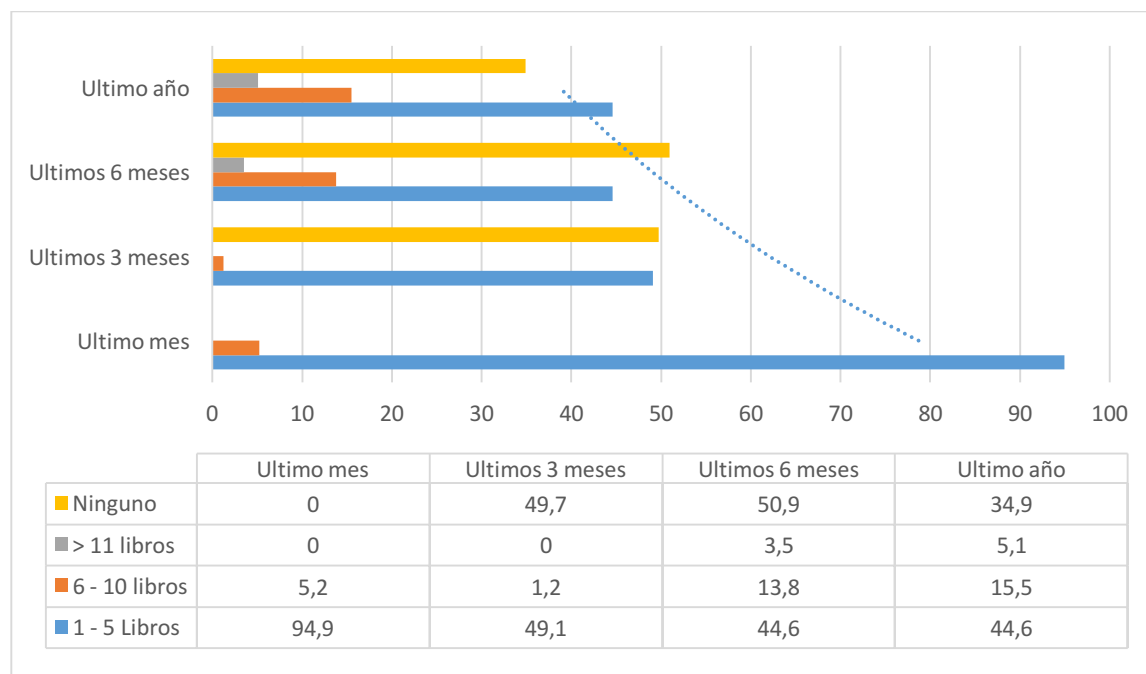


Gráfico 8. Frecuencia lectora actual.

8.1.3 Formas de Interacción con los Libros.

Para abarcar esta sub-dimensión en la caracterización de hábitos lectores, se recogió información acerca de la interacción que tienen los estudiantes con los textos en función de la constancia y la metodología empleada para la lectura, los momentos del día destinados al ejercicio lector, la dinámica de lectura, la intensidad y el gusto por el acto lector.

Los resultados de esta sub-dimensión arrojaron que menos de la mitad de la población de estudio suele terminar los libros que empieza a leer (27%), y un 1% los compra para leerlos. Por otro lado, un porcentaje representativo del 36% afirma dejar los libros leídos a la mitad o comprarlos, pero luego no leerlos, y el 28% de los estudiantes suelen leer dos libros al tiempo, lo cual podría incurrir en la no finalización de ninguno de los textos (ver gráfico 9).

En este mismo sentido, en cuanto a los momentos destinados para la lectura, los estudiantes reportan mayor frecuencia de la misma en las horas de la mañana y de la tarde (40,6%) los fines de semana (14,9%), sin embargo, la media más alta afirma no tener una frecuencia

especifica durante la semana en la cual reporten leer con mayor intensidad (42,3%); estos datos se presentan ejemplificados en el gráfico 10. No obstante, en relación al gusto que los estudiantes tienen por la lectura, los resultados muestran que más de la mitad de ellos sienten algún grado de gusto lector representado en un 62%, mientras que el 38% afirma no tener gusto alguno por el acto lector, lo cual se puede ver expresado en el gráfico 11.

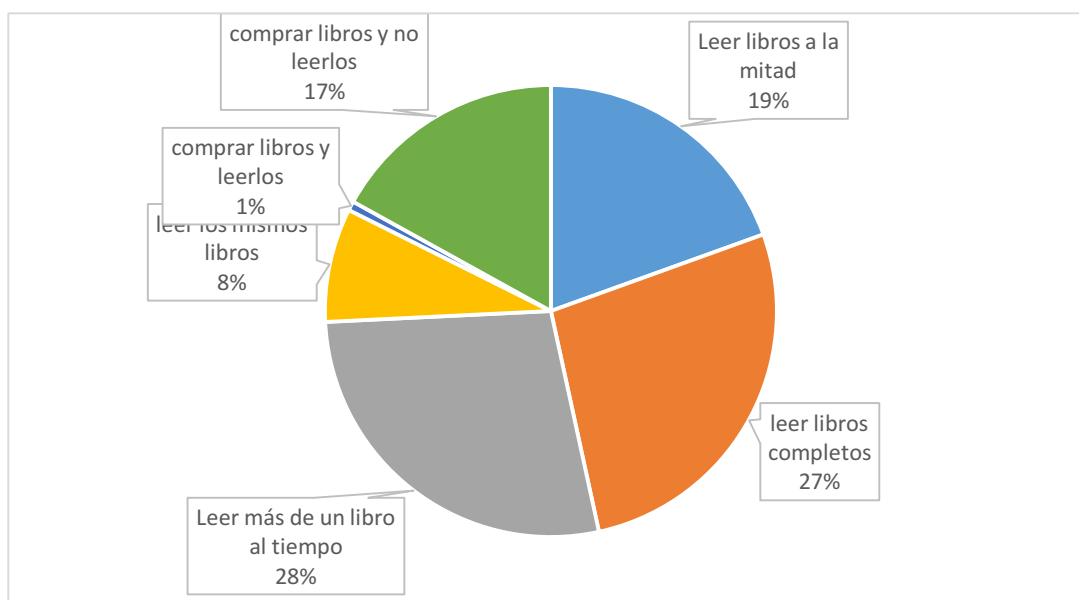


Gráfico 9. Interacción lectora.

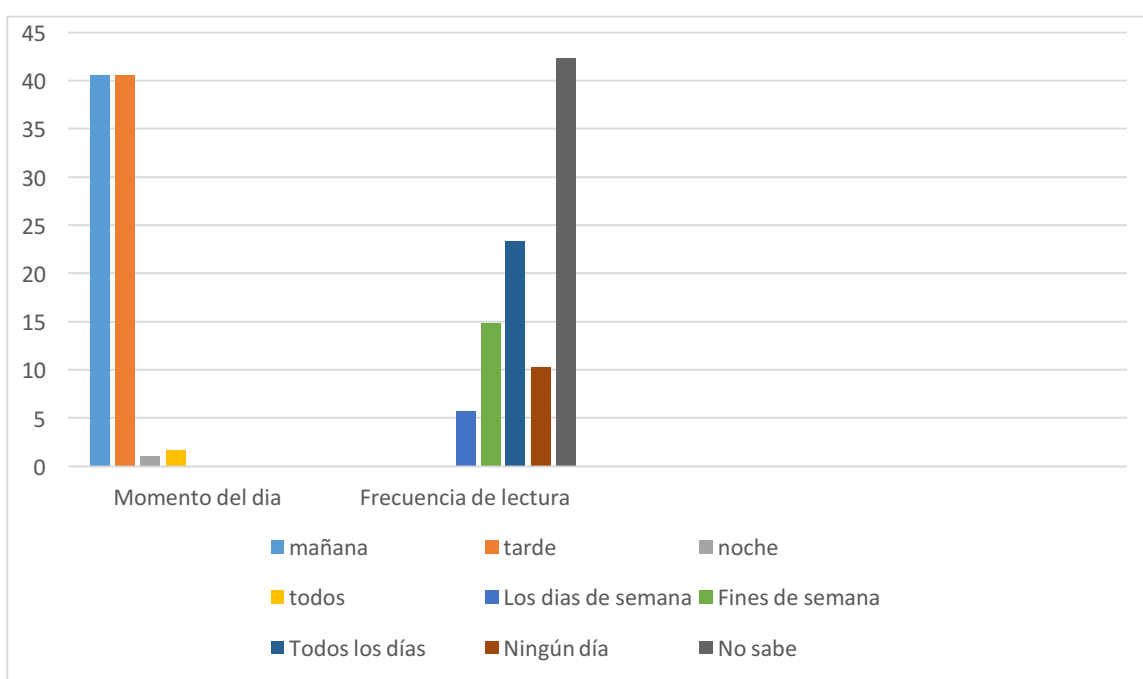


Gráfico 10. Momentos destinados a la lectura.

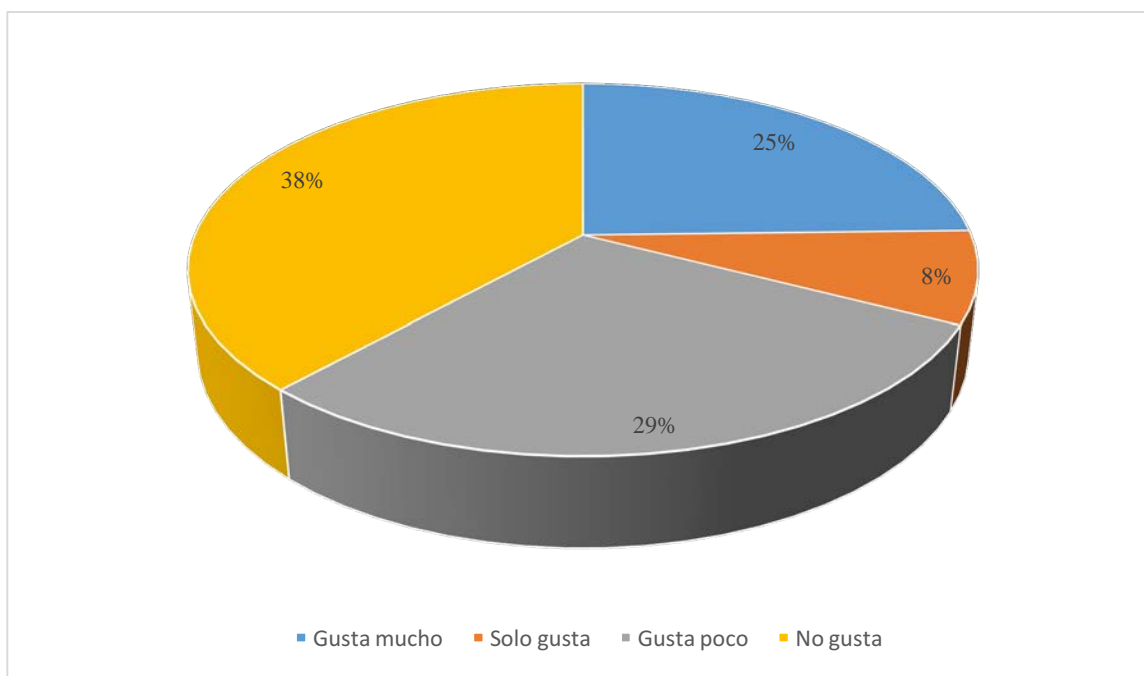


Gráfico 11. Gusto por la lectura.

8.1.4 Usos Sociales e Ideas Asociadas a la Lectura.

Para indagar acerca de los usos sociales e ideas asociadas que tienen los estudiantes acerca la lectura, se exploró sobre las razones principales que tienen los participantes para leer/no leer, y la opinión personal que tienen los estudiantes acerca de la utilidad de la lectura.

Los resultados obtenidos muestran que los estudiantes suelen ver la lectura como un canal único de fines académicos (ver gráfico 12), mientras que solo el 1% de los estudiantes conciben la lectura como un método de actualización profesional, el 10% tiene la concepción de que la lectura ayuda a la alimentación cultural y a información general para mejorar las relaciones sociales, mientras que el 77% lo hace por gusto personal y por razones académicas. El 12% restante de los participantes, lee por motivos religiosos, crecimiento personal o por diversión. Estos resultados guardan relación con lo encontrado en las utilidades que los estudiantes perciben que tiene la lectura (gráfica 14), en donde le dan mayor relevancia al aspecto académico (83%); sin embargo, resulta interesante observar que, en este aspecto, los estudiantes no

conciben que la lectura ayude al mejoramiento laboral y profesional, lo cual explicaría el bajo porcentaje apuntado a la motivación para la actualización profesional.

Finalmente, las razones por las cuales los universitarios no leen, apuntan a un desinterés y pereza para crear un hábito lector y el poco gusto que encuentran en la lectura (70%). No obstante, un 26% de la población atribuye el no leer a no tener espacios adecuados para un buen ejercicio de lectura, los altos costos de los textos y el no tener claridad sobre qué tema elegir para leer. Una pequeña porción de la población (2%) refiere ser obligado a leer, lo cual le causa aversión al acto mismo (Ver gráfico 13).

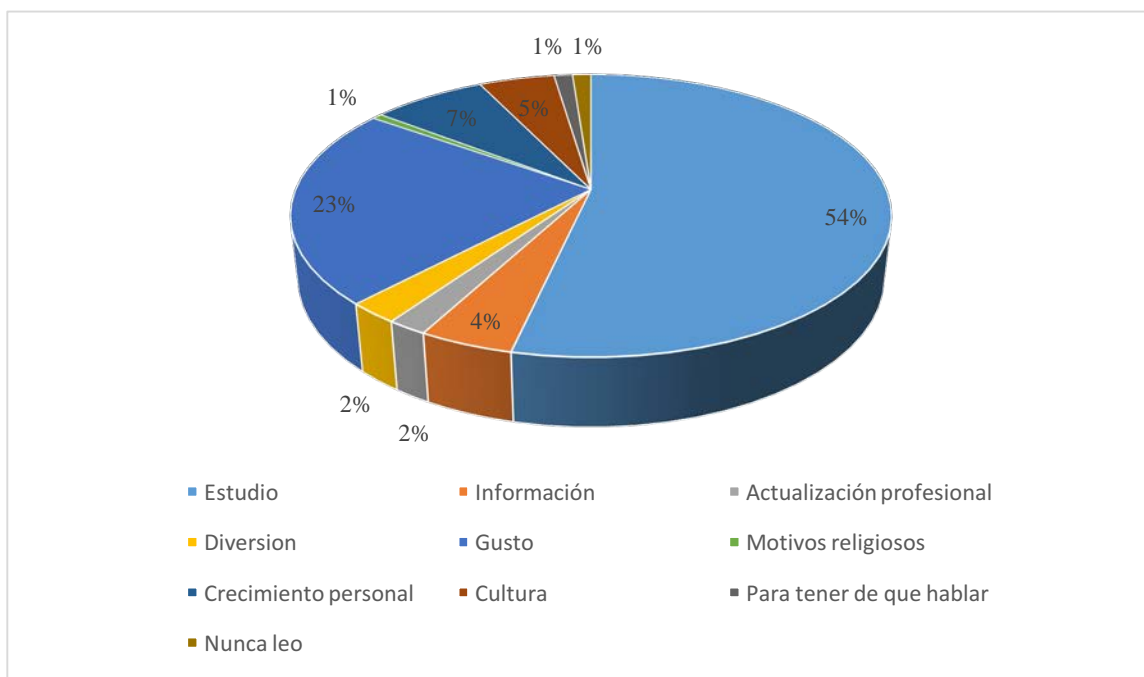


Gráfico 12. Motivación a la lectura

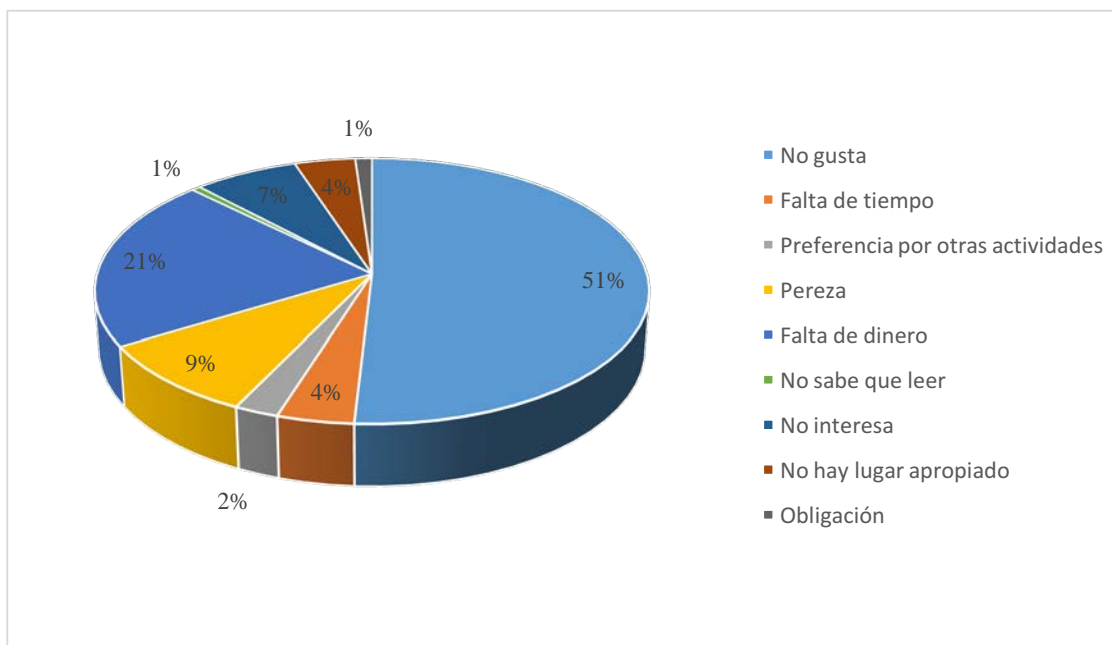


Gráfico 13. Razones por las cuales no lee.

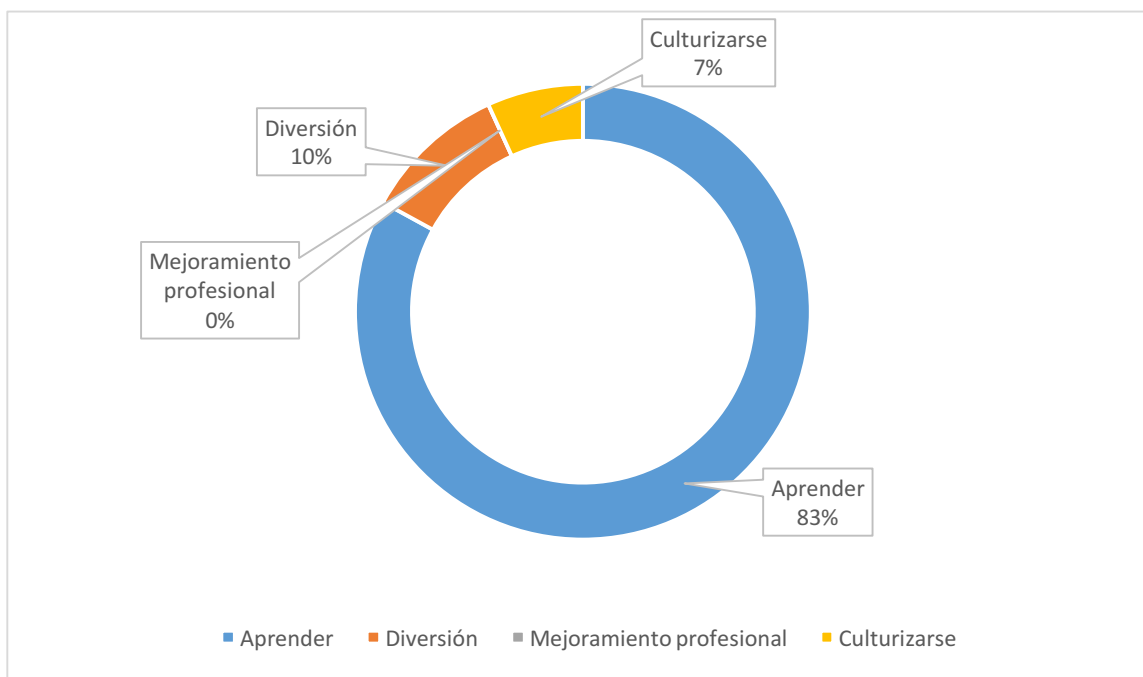


Gráfico 14. Utilidad de la lectura.

8.2 Perfiles lectores.

La creación de perfiles lectores, se realizó con la finalidad de examinar cual es el tipo de lector que predomina en la población estudiantil universitaria. Para la elaboración de estos perfiles, se tuvieron en cuenta el tipo de materiales utilizados en la lectura y la frecuencia con la cual los estudiantes leen estos materiales; en igual medida, se tuvieron en cuenta las actividades preferidas de los estudiantes para el aprovechamiento del tiempo libre y cuál es el principal factor que incide en la determinación de llevar a cabo la lectura de un libro. De manera adicional, para lograr un efecto más completo en la caracterización de los perfiles, se incluyeron las variables de género, edad y la frecuencia de estimulación lectora en la infancia por parte de los padres u otros miembros de la familia.

Primeramente, se presentarán los estadísticos individuales de cada sub-dimensión evaluada para la creación de los perfiles y posterior a ello, se estarán mostrando los perfiles arrojados luego de realizar el análisis por conglomerado biepático y agrupar aquellos individuos que poseían características lectoras similares.

8.2.1 Tipo de Material Lector Utilizado, Aprovechamiento del Tiempo Libre y Motivación para la Lectura Literaria.

Los resultados del análisis descriptivo para esta sub-dimensión, mostraron que los jóvenes universitarios se encuentran mayormente inclinados por la lectura de libros y periódicos, con una diferencia porcentual del 15% entre ambos tipos de material (ver gráfica 15), y dentro de sus preferencias en la ocupación de su tiempo libre, se destaca, el cine, la música y el descanso por encima de la lectura (ver gráfica 16).

En esta misma línea, se logró identificar que los periódicos más leídos por los jóvenes son los nacionales, mientras que los menos leídos por ellos son los de tipo institucional, mientras que los libros mayormente leído por los participantes son los de literatura general, enfatizando más en el género novelístico, seguido de los libros juveniles (ver gráfico 17). Sin embargo, resulta pertinente señalar que, los libros que menos acogida tienen por los universitarios son los de tipo académico. Por otra parte, en lo que correspondiente a las motivaciones principales que conllevan a los jóvenes a elegir la lectura literaria, se encontró que la principal razón que los lleva a elegir un texto es el conocimiento que estos tengan sobre el tema a leer (gráfico 18).

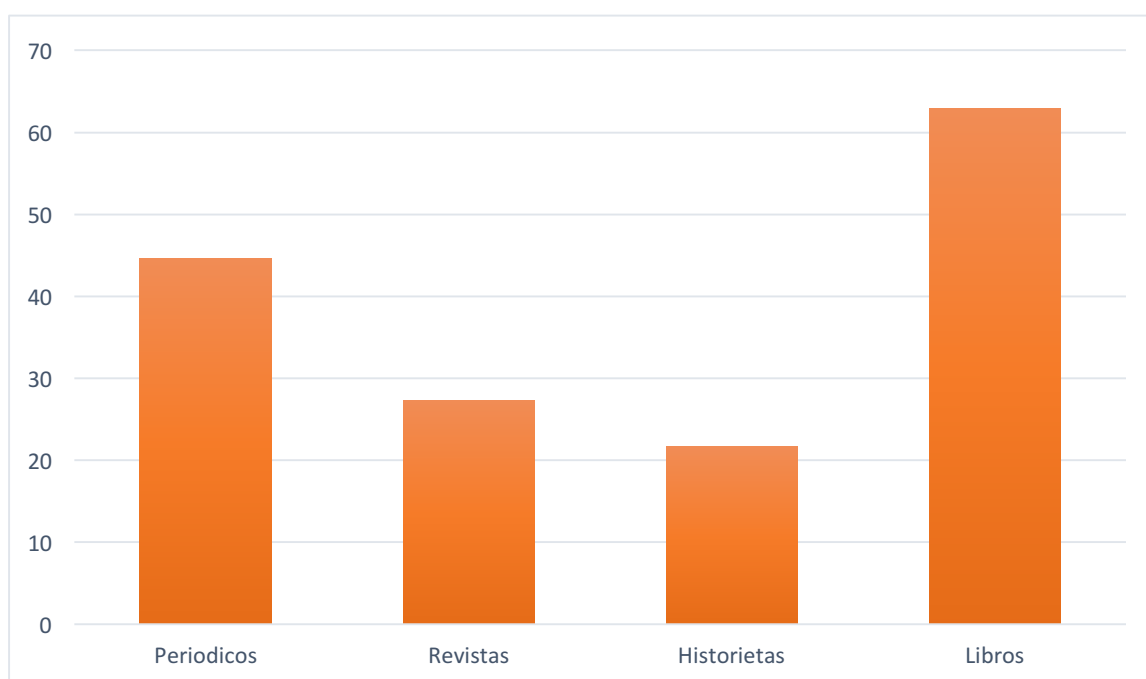


Gráfico 15. Preferencia de material lector.

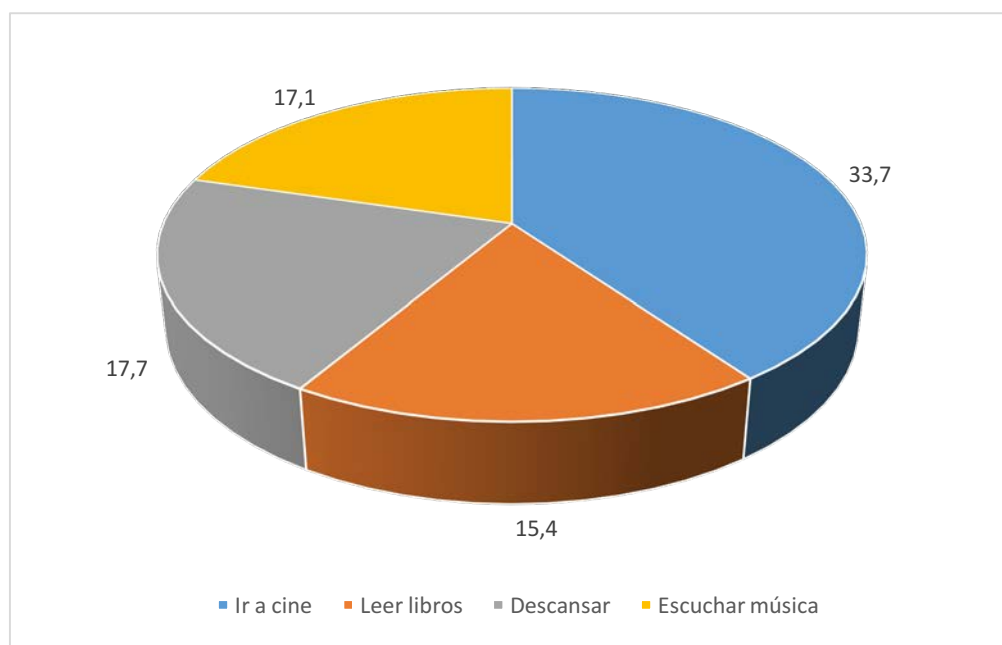


Gráfico 16. Actividades de ocio preferidas.

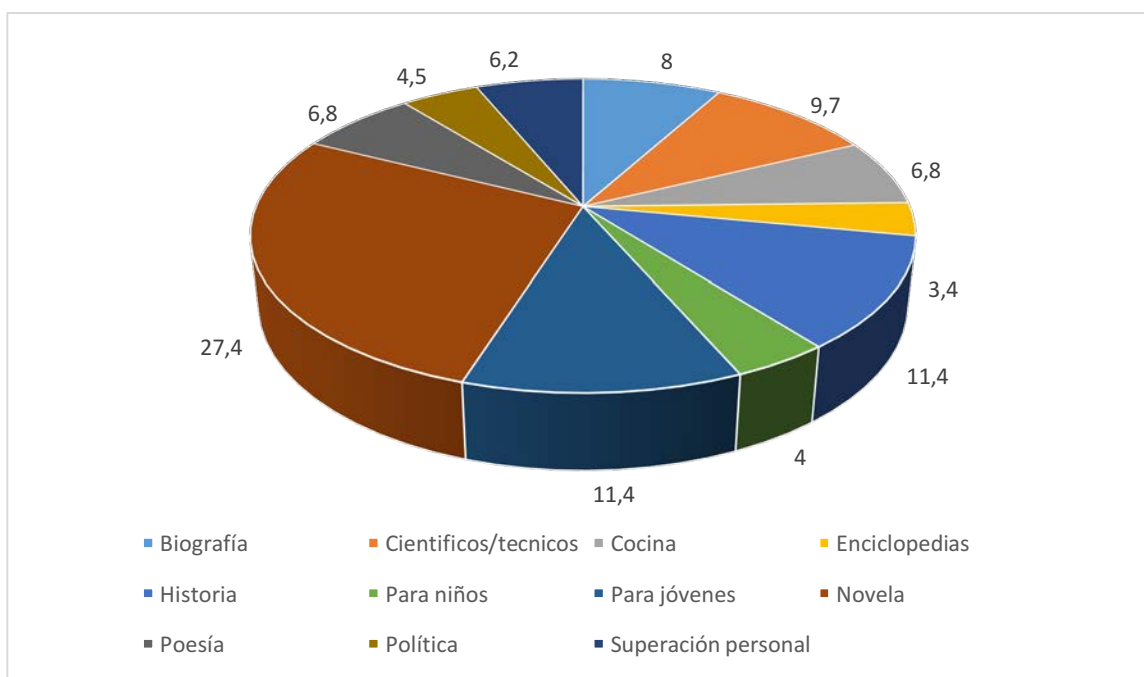


Gráfico 17. Preferencia lectora

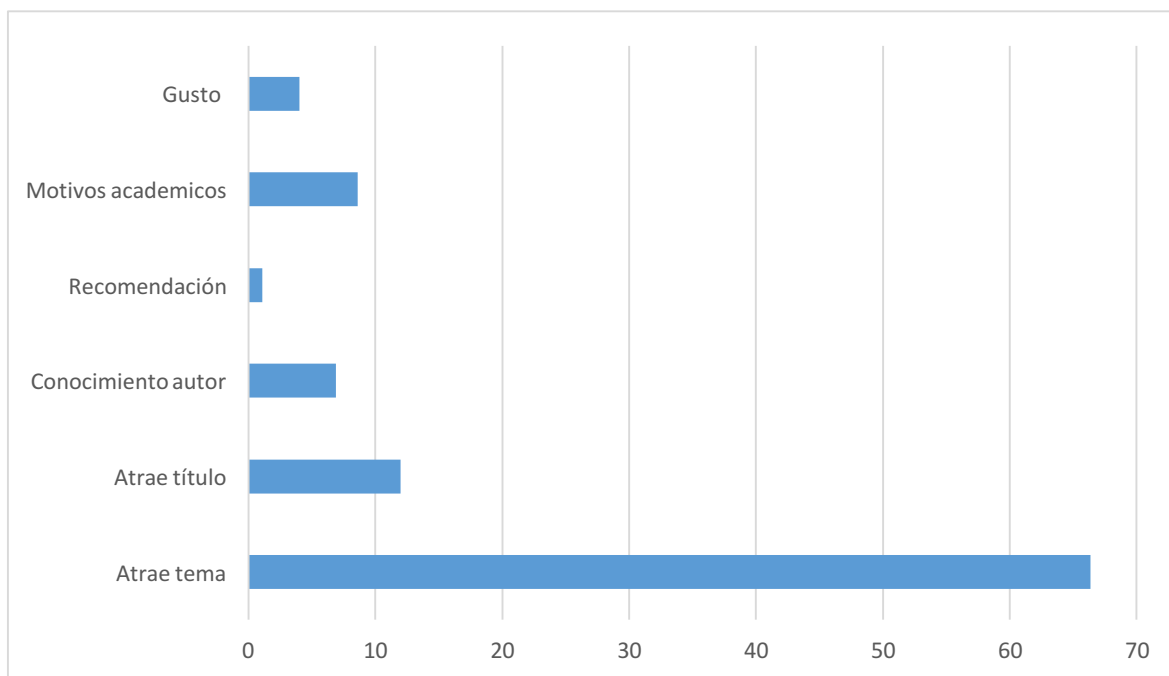


Gráfico 18. Incentivos lectores

Por otra parte, en lo concerniente a los descriptivos que componen la elaboración de los perfiles lectores, en cuanto a frecuencia de lectura en los diferentes tipos de material lector, se encontró que, en relación a la lectura de revistas, las menos leídas por los estudiantes son las de cultura/arte, moda, tecnología y religión, mientras que aquellas que suelen tener una frecuencia lectora más recurrente en los estudiantes son las de contenido natural, cinematográfico, de espectáculo, música, historia y políticas, siendo este último tipo de revista, la más apetecida y recurrente en los participantes (ver gráfico 19).

Asimismo, los resultados muestran que los estudiantes suelen tener poco interés por la lectura de historietas, incluso por debajo de la preferencia en la lectura de revistas, lo cual se muestra especificado anteriormente en el gráfico 14, donde se evidencia la diferencia porcentual de 5% entre estos materiales lectores; sin embargo, aquellos estudiantes que gustan de este tipo de material prefieren las historietas tipo *comics* (ver gráfico 20). Seguidamente, se puede observar que los estudiantes prefieren en gran medida la lectura de libros de literatura general, tal

como se mostró anteriormente en el gráfico 16; no obstante, es preciso resaltar, que la literatura más evitada por los estudiantes que aquella relacionada con su área laboral y académica en un 66% de la población estudiada, las cuales poseen una frecuencia lectura de 33,7% y 34,3% respectivamente entre la población universitaria (ver gráfica 21).

Por último, en lo que respecta a la lectura de periódicos, los menos leídos son los periódicos de tipo institucional, deportivos y culturales, mientras que la preferencia se encuentra entre los periódicos nacionales y financieros con una diferencia porcentual del 3,5%, obteniendo mayor público lector los de tipo nacional, lo cual se muestra especificado en el gráfico 22.

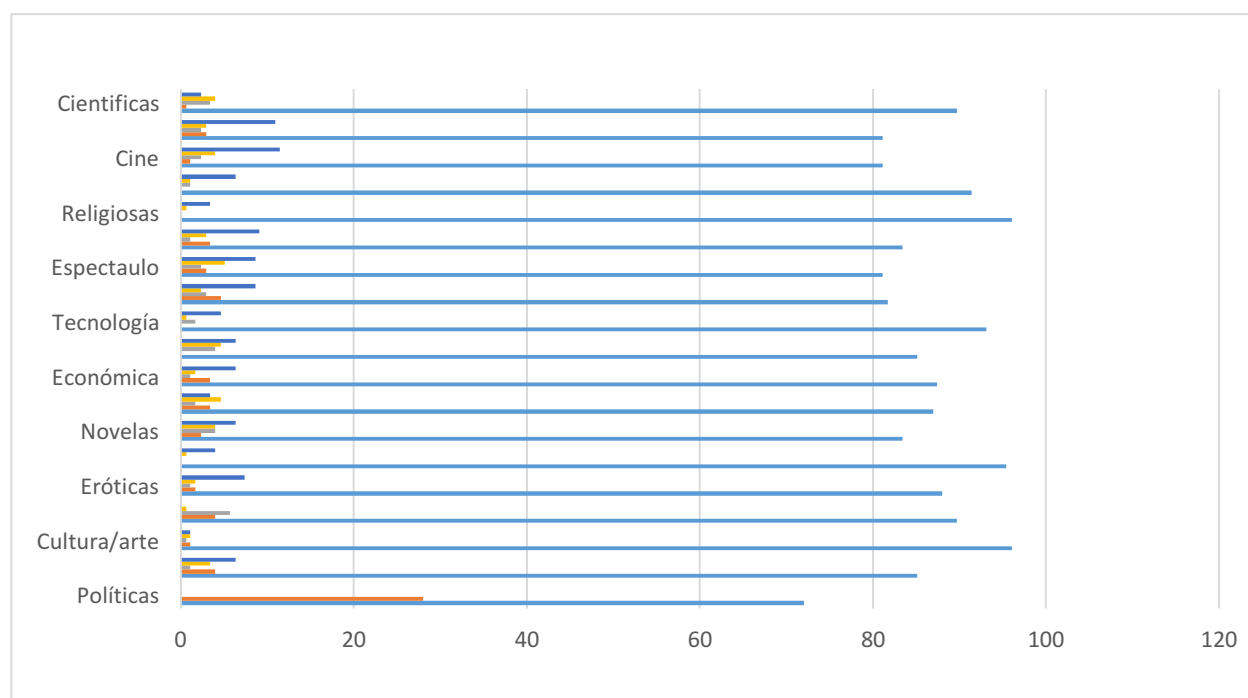


Gráfico 19. Tipos de material lector – Revistas

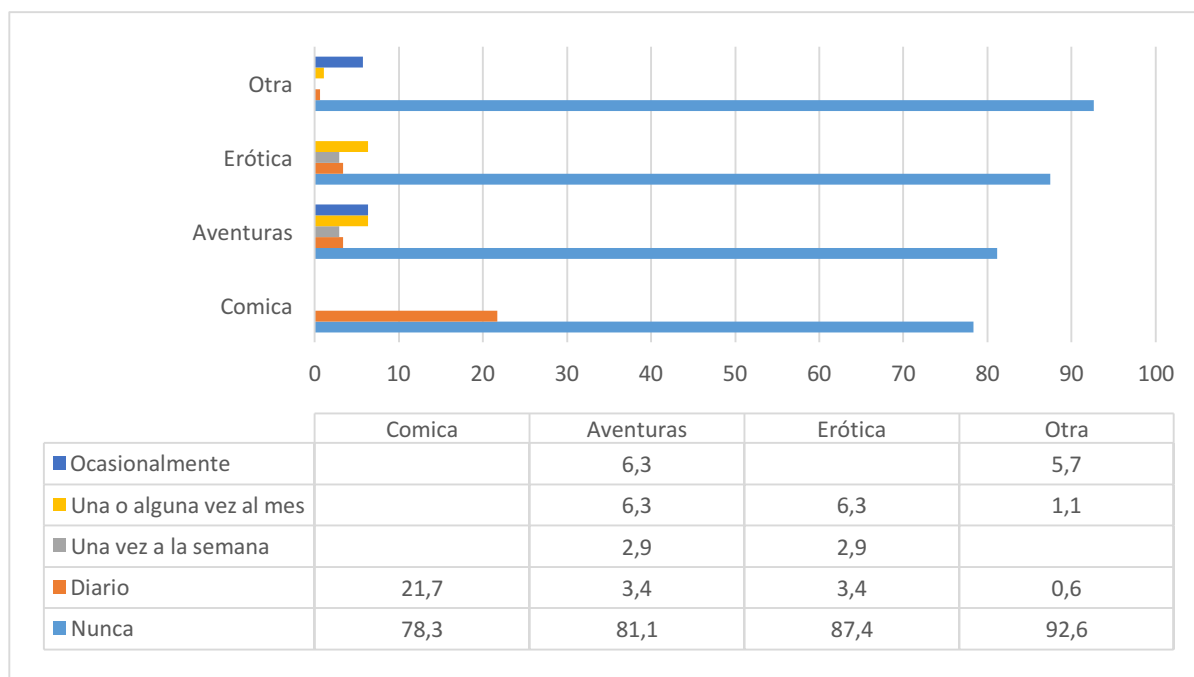


Gráfico 20. Tipo de material lector – Historietas

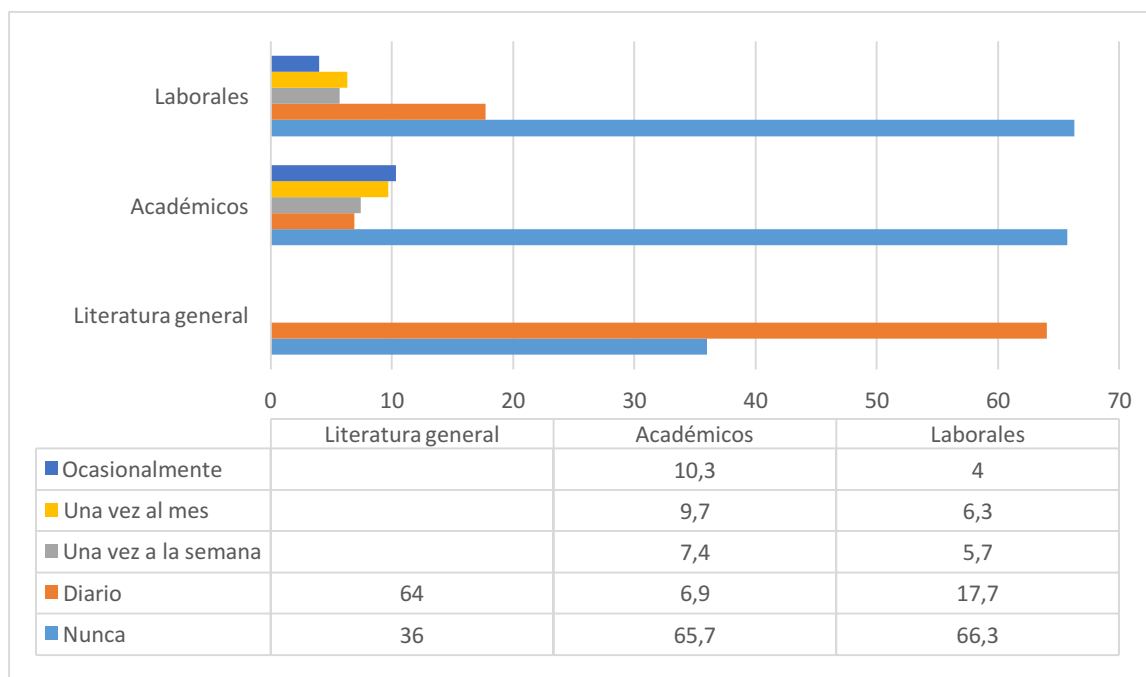


Gráfico 21. Tipo de material lector preferido.

8.2.2 Perfiles lectores encontrados.

Luego de realizar un análisis de clúster bietápico, los resultados arrojaron 3 perfiles lectores en los estudiantes universitarios, los cuales, teniendo en cuenta sus características se

clasificaron como: Poco lector, Lector Frecuente de periódicos y Lector frecuente de Material Diverso. Una de las características más relevantes hallada entre los tres perfiles lectores, se encontró en la tendencia de los participantes al aprovechamiento del tiempo libre a través del cine, lo cual no discriminó entre los perfiles, al igual que la falta de atracción hacia la lectura de historietas. Los perfiles se encuentran mejor caracterizados en la tabla 6.

Perfil lector	Características principales
Poco lector	<p>En este perfil se encuentra el 50, 3% de la población participante, con una media de edad de 17,8, siendo el género femenino el de mayor participación (56,8%). Se caracteriza principalmente por la poca o nula interacción que presentan los sujetos con cualquier tipo de material lector, aunque muestran una ligera inclinación por la lectura de libros, motivando su lectura, el conocimiento que tengan sobre la temática a leer (53,4%).</p> <p>En cuanto a la estimulación lectora en su infancia, no dan certeza de incentivo lector por parte de sus padres o de otro familiar cercano, sin embargo, consideran que la lectura tiene utilidades importantes en la adquisición de aprendizaje y conocimiento (86,4%).</p> <p>Las preferencias de ocupación del tiempo libre se centran en el cine (29,5%).</p>
Lector frecuente de periódicos	<p>Este perfil está conformado por el 29,1% de la población, con una media de edad de 18,3, predominando el género femenino (62,7%). La característica principal de este perfil lector, es el predominio del gusto por la lectura de periódicos, los cuales son leídos desde diariamente los nacionales y gratuitos (37,3%), hasta una vez a la semana los locales (27,5) y los extranjeros algunas veces al mes (29,4%); sin embargo, no suelen tener gusto por la lectura de revistas ni de historietas. Suelen tener gusto por la lectura de libros (62,7%), y consideran la utilidad de lectura como relevante en el aprendizaje (80%), al igual que en el perfil anterior.</p> <p>Con respecto a la estimulación lectora recibida,</p>

	<p>los participantes dieron a conocer que eran las madres quien realizaban las labores de motivación, leyéndoles con frecuencia “<i>algunas veces</i>” (47,1%); no obstante, la lectura individual también prima en este perfil (52,9%). La actividad de ocio preferida, es igualmente el cine (41%).</p>
Lector frecuente de material diverso	<p>A este perfil pertenece el 20,6% de la población estudiada, con una media de edad de 17,8 años y predominancia del sexo femenino en un 55,6%.</p> <p>En este perfil se encuentran los sujetos que leen regularmente diferentes tipos de material lector como las revistas (100%), libros (61%) y periódicos (72,2%). Siendo las revistas las mayormente preferidas, predominan las revistas de música, tecnología, salud, científicas, espectáculo, moda y naturaleza con una frecuencia de lectura ocasional; mientras que los periódicos diarios son los más apetecidos.</p> <p>En cuanto a la utilidad de la lectura, los sujetos que pertenecen a este grupo, identifican la lectura como importante en el proceso de aprendizaje (77,8%), y los motiva a leer el conocimiento de la temática del material (83%).</p> <p>Por otra parte, en relación a la motivación lectora por parte de los padres, la madre solía leer algunas veces a los integrantes de este grupo (36%), aunque la lectura individual era más frecuente (47,2%).</p>

Tabla 6. Descripción de perfiles lectores resultantes. Fuente: elaboración propia.

Análisis de los resultados

Osorio (2019) menciona que la dinámica familiar, en relación a la valoración que esta le dé a la lectura, incide de manera significativa en la creación de gustos y hábitos lectores, por lo tanto, la frecuencia y rituales utilizados por los padres como motivación se consideran un factor determinante en el gusto posterior a la lectura; postulado que guarda relación con los resultados arrojados por este estudio en cuanto a la creación de hábitos lectores, donde se registra una alta estimulación lectora por parte de los padres durante el ciclo de la infancia de los participantes,

los cuales, a su vez, afirman haber recibido libros de regalo por parte de sus progenitores a medida que adquirirían destrezas lectoras y lo cual se refleja en el 30% de los participantes que afirman tener un interés genuino por la lectura desde edades tempranas y en el 62% que actualmente guardan un gusto alguno por el acto lector, lo cual podría explicarse basándose en los postulados de Galicia y Villuendas (2011) y Moreno (2001), quienes mencionan la relación estrecha existente entre la estimulación lectora temprana y el gusto por la lectura en la vida adulta.

De esta manera, los resultados permiten acentuar la atención en la incidencia que tienen las áreas socioculturales y familiares en la creación de hábitos lectores, tal como lo expone Breton y Canavire-Becarreza (2018), sin dejar de lado la relevancia que posee la creación de estrategias y actividades que promuevan los actos lectores desde el área educativa.

Por otro lado, es posible afirmar que existe en los estudiantes universitarios una tendencia a mejorar la imagen y valoración social en lo que respecta a la lectura, debido a que se piensa que los estudiantes de educación superior consumen mayor material lector debido a las exigencias de su quehacer profesional. En este sentido, Yubero y Larrañaga (2015) muestran afinidad por lo anteriormente expuesto mostrando que los estudiantes universitarios suelen ser vistos como lectores frecuentes cuando no llegan a categorizarse como ocasionales, lo que hace que simulen el acto lector para ajustarse a los criterios de deseabilidad social que se le atañe a la lectura universitaria. Esta ambigüedad es evidente en el estudio, en la favorabilidad dada a la lectura con una media de 1-5 libros leídos en el último mes por los estudiantes, mientras que el 70% menciona factores de desinterés, aversión por la lectura y desmotivación, como factores incidentes en la no adquisición de hábitos en esta materia; adicional a ello, es evidente que el 50% de los participantes se situaron en un perfil poco lector, reportando tener poca o nula

interacción con algún tipo de material lector, lo cual contradice reiteradamente lo anteriormente expuesto y permite cuestionarse incluso acerca de otros factores distintos a los familiares que se encuentren inmersos en esta temática.

Asimismo, los resultados del estudio apoyan los informes presentados en el 2016 por la revista *Semana* y por Borragán y Barrios (2004), sobre las dificultades de los estudiantes universitarios de primer año en relación a la lectura, mostrando que un 46,3% de ellos reportan tener dificultades de comprensión lectora y un 36% afirma leer de manera pausada. Estos resultados pueden explicarse teniendo en cuenta que los estudiantes de primer año universitario se ven expuestos a cambios radicales no solo de contexto, sino a nivel de exigencia académica que les exige mayor rendimiento cognitivo, razón por la cual, es probable que existan deficiencias debido a las pocas habilidades generadas por una baja actividad lectora constante tanto a nivel familiar como a nivel académico. De igual manera es necesario destacar lo expuesto por Andrade (2007), al mencionar las habilidades cognitivas que se cree, deben poseer los estudiantes de educación superior para lograr un ejercicio lector adecuado a su estatus académico que le permitirían elaborar análisis y críticas, situándolos en un nivel extratextual tal como lo expone Cassany (2006), sin embargo, es probable que los participantes de primer año, en el proceso de adaptación que supone el cambio a nivel académico, aún se encuentren en niveles lectores inferenciales propios de la básica secundaria que les impiden diferenciar el proceso lector de la educación media con las habilidades cognitivas necesarias para generar análisis críticos, los cuales son básicos en la educación superior.

En consecuencia, es posible afirmar que la percepción social que los estudiantes tienen sobre la lectura, repercute en gran medida en el uso que estos les dan a los textos y en la frecuencia utilizada para el acto lector. Es así como se muestra que los estudiantes tienen una

visión utilitaria de la lectura con fines meramente académicos y no es observada como un método de crecimiento profesional o laboral, resultados que van en concordancia con los expuestos por Granado y Puig (2004) y Rodríguez et al., (2013), donde se ratifica que la lectura en estudiantes universitarios está asociada más a fines académicos que al gusto intrínseco del lector, logrando así pocos hábitos lectores. No obstante, los resultados del estudio muestran a su vez discrepancias con estos autores en la medida en que, si bien la lectura es percibida como un factor fundamental en el área académica, esto no garantiza que los estudiantes adopten hábitos lectores en referencia al ámbito académico, esto, debido a que median otros factores como los motivacionales y los de interés personal como lo expresa Cardona et al., (2018) y CERLALC (2011), y no por esto, no deben ser categorizados como lectores activos.

Lo anterior, permite mencionar que, pese a que las lecturas preferidas por los universitarios según algunos autores como Pineda (2003) suelen ser lecturas relacionadas con temas deportivos, de belleza y autocuidado, los resultados de este estudio discrepan de sus resultados dado que las lecturas preferidas por los estudiantes fueron los de material impreso de periódicos y libros de temática novelística, encontrando a su vez, que el factor que incide mayormente en la elección de un material lector es la expectativa que se tenga sobre la temática y la idea que se haga de la misma, lo que explicaría su lectura de tipo ocasional, y lo cual podría guardar cierta relación con lo expuesto por Larrañaga (2015), quien afirma que la lectura de este tipo se debe a razones de lectura académica y formativa que no generan motivación en el estudiante, si se tiene en cuenta que este tipo de material es el menos preferido por los estudiantes. En este sentido, si la comunidad universitaria se ve mayormente expuesta a la elección obligatoria de material lector académico por encima de la elección personal, es de tener en cuenta como factor primordial, que la lectura de este tipo que se le imponga al estudiante

genere en él, una motivación que se encuentre mayormente relacionada con el gusto por la asignatura que por el acto lector en sí.

Por último, en relación a la caracterización del perfil lector de los estudiantes, se tuvo en cuenta el enfoque presentado por Peredo y González (2007), teniendo en cuenta el material lector preferido por los estudiantes por encima de la frecuencia que le impriman a la lectura. Los resultados permitieron establecer que el 50% de los estudiantes se encuentran en un perfil de poco lector, debido a su poca o nula interacción con materiales lectores, en los que predominan factores de desinterés por la lectura y poca motivación y estimulación infantil desde el núcleo familiar y académico; no obstante, el 49,7% se sitúa en perfiles lectores frecuentes y diversos, es decir, existe una diferencia porcentual de 0,6% entre los grupos lectores y el no lector, lo cual permite establecer un equilibrio en la población estudiada que hace entrever un comportamiento lector estable.

Estos resultados anulan, a su vez, la hipótesis principal del estudio la cual establecía que los estudiantes universitarios poseían pocos hábitos lectores, debido a que la lectura realizada estaría motivada principalmente por responsabilidades académicas, lo cual los sitúa con perfiles lectores esporádicos o poco lectores; esto, teniendo en cuenta que los resultados del estudio arrojaron que la lectura de los estudiantes universitarios se encuentra medida principalmente por interés y motivaciones personales y no por factores académicos, razón por la cual, el material lector comúnmente leído se encuentra en textos informativos como los periódicos y en libros de interés personal que no guardan relación alguna con material académico. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes se sitúan bajo un perfil poco lector, aunque manteniendo un ligero interés en la lectura de libros guiado por el interés en la temática de los mismos.

Para concluir, es preciso mencionar un factor importante en la adquisición de hábitos lectores, el cual se centra en la participación de las instituciones educativas y en los modelos pedagógicos que les permiten a los estudiantes de niveles primarios y secundarios tener una relación estrecha con materiales lectores. En este sentido, los resultados presentes en este estudio arrojan poca percepción motivante por parte de los estudiantes, en relación a la actividad lectora en sus etapas académicas primarias y secundarias, lo cual, si bien no se estudió una relación directa entre estas dos variables, podría guardar congruencia con la falta de habilidades lectores que deben desarrollarse para ingresar a la educación superior y que les permitan realizar análisis críticos.

De esta manera, mostrando afinidad con Carolino (2009), las herramientas utilizadas en la educación media que converjan al desarrollo de hábitos lectores, deben ir acorde a las habilidades y destrezas necesarias para generar análisis e interpretaciones propios de la educación superior, por lo que la comunicación existente entre estos dos niveles educativos debe ser constante con la finalidad de conocer las necesidades y las estrategias a implementarse para lograr un desarrollo óptimo de habilidades cognitivas y lectoras que apunten a mejorar el desempeño académico y la culminación satisfactoria de sus estudios.

9. CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta que la lectura se encuentra categorizada como una de las competencias básicas elementales en la educación superior, debido a que es requerida en cualquier área profesional, dado que pone a prueba las habilidades, conocimientos y actitudes que son necesarias para la inserción al campo laboral, y que, además, pone en marcha habilidades cognitivas de análisis e inferencia de datos, el objetivo principal del presente estudio fue describir los hábitos de lectura y comportamiento lector en estudiantes universitarios partiendo de la hipótesis de que los estudiantes de educación superior poseen pocos hábitos lectores, ya que la lectura realizada está motivada principalmente por responsabilidades académicas, lo cual los sitúa con perfiles lectores esporádicos o poco lectores.

Los resultados arrojados en lo concerniente a los hábitos lectores de los estudiantes universitarios mostraron que el 83% de la población concibe la lectura como relevante hacia el aspecto académico, sin embargo, no leen con estos fines específicamente, sino que su lectura está enfocada más hacia intereses personales y motivacionales que los llevan a leer mayor cantidad de libros de tipo juvenil o novelístico que no guardan relación alguna con el campo académico. Sin embargo, el 70% afirma no leer por motivos de desinterés y desmotivación, mientras que un 28% alude la ausencia de lectura a la obligación que le imponen para llevar a cabo el acto lector y a la no adecuación de espacios que les permitan tener una mejor concentración en el material leído.

Por otra parte, en cuanto al comportamiento lector de los estudiantes, se muestra que solo el 27% de ellos logran finalizar los libros que inician, mientras que el 36% los deja a la mitad o los compra, pero no los lleva a cabo y el 28% restante suele leer más de dos libros al tiempo, lo cual puede impedir la finalización o comprensión de alguno de ellos. Adicional a esto, el 41%

suele leer entre las horas de la mañana y la tarde, mientras que el 42,3% no ha adoptado una rutina específica para la lectura; de esta manera, reportan que el 62% tiene algún tipo de gusto por la lectura, mientras que el 38% menciona no tener ningún tipo de atracción por ella.

Adicional a ello, los resultados muestran que el 37% de los padres de familia promovían hábitos lectores en la infancia, sin embargo, en la adolescencia, el incentivo lector proviene de fuentes externas a la familia como las amistades (53%), fuera de ello, el 30% muestra un interés genuino por la lectura desde etapas iniciales y el 40% afirma no haber tenido incentivo lector por parte de las instituciones educativas. Pese a ello, el 63% menciona tener libros en su hogar que no corresponden al área académica; no obstante, el 46,3% afirma tener dificultades para una buena comprensión de textos y un 37% reporta realizar lecturas de manera pausada. Sumado a esto, el 99% de la población no reporta haber leído ningún tipo de libro en los últimos 3 y 6 meses; sin embargo, en lo corrido desde el último año al último mes, hubo un incremento del 50,3% en la lectura de libros, lo cual permite suponer que los jóvenes se encuentran leyendo en la actualidad.

En consecuencia, el comportamiento lector de los estudiantes más predominante se sitúa en el perfil de los pocos lectores; sin embargo, no cumple con la hipótesis planteada puesto que la lectura realizada por los estudiantes no corresponde estrictamente a lo académico, por el contrario, se basa en intereses personales y motivacionales, los cuales son guiados por el interés que el estudiante posea sobre el tema a leer. Por otro lado, este perfil lector arroja cierto gusto por la lectura de libros, aunque no interactúe con otro tipo de material lector, y se evidencia en los resultados que son los materiales de tipo académicos como boletines, revistas, y periódicos académicos los menos leídos por los estudiantes.

Por otro lado, es relevante mencionar que los resultados del presente estudio se realizaron con una muestra muy por debajo del mínimo requerido para considerarse una muestra representativa, esto podría explicarse, en tanto que la aplicación del instrumento se dio a través del correo institucional de los estudiantes, por lo tanto la frecuencia con que los alumnos revisen sus correos institucionales y la importancia que estos le den a los correos enviados por la academia, resultan ser factores externos que no pueden ser sometidos a control por parte del investigador, lo cual va acorde con el diseño del estudio teniendo en cuenta que es un diseño no experimental, en donde no se someten a control variables ambientales que incidan en los resultados. De igual manera, se puede observar que la muestra obtenida es de carácter heterogéneo, por lo que otros cálculos estadísticos se hacían difíciles de realizar teniendo una muestra con estas características.

En esta misma línea, se recomienda para investigaciones futuras, realizar análisis de tipo correlacional en donde se puedan establecer relaciones entre los perfiles lectores y las diferentes facultades participantes, esto, teniendo en cuenta que se mantuvo el sesgo en esta investigación de que hay facultades como las de humanidades que requieren mayor compromiso lector, lo cual puede generar diferencias significativas en los resultados y por lo tanto, pueden ser explicados de manera más específica.

Por último, es necesario estudiar otros factores de tipo social que puedan estar relacionados con la adquisición de hábitos lectores, como lo son las representaciones sociales, debido a que la interacción social en sistemas de relación interpersonales, se convierten en factores incidentes en la explicación de la conducta.

Anexos

Anexo 1. Consentimiento Informado

Encuesta de lectura para estudiantes de primer año de la Universidad del Norte

Usted ha sido invitado/a a diligenciar una encuesta en línea sobre sus hábitos lectores para un estudio que tiene como objetivo describir la representación social de la lectura asociada a los hábitos lectores en estudiantes universitarios de primer año. El estudio hace parte de la tesis de maestría en Desarrollo Social de la estudiante de la Universidad del Norte Marta Fuentes García. Una vez completada la investigación se destruirán todos los datos que permitan identificar a personas específicas como fuente de información.

Su participación en este proyecto como encuestado/a es voluntaria. Incluso, si acepta participar puede retirarse en cualquier momento. Igualmente, puede negarse a contestar cualquier pregunta. Los beneficios de participar en este proyecto incluyen la oportunidad de reflexionar sobre su hábito lector y contribuir a la creación de iniciativas de lectura sostenibles en el tiempo y relevantes para toda la comunidad universitaria. No habrá remuneración por participar en el proyecto.

Su identidad y la de las personas que mencione durante la encuesta, al igual que la del programa académico al que usted pertenece, no serán reveladas en ninguna presentación pública del estudio. Se creará un código para cada participante. La lista de correspondencia entre los códigos y nombres se mantendrá en un archivo protegido. Cuando se elaboren informes sobre los resultados del proyecto para congresos, artículos y/o libros, se utilizarán pseudónimos para todos los nombres propios de personas.

El tiempo de la encuesta es de 20 minutos aproximadamente.

De antemano agradecemos su tiempo y su consideración de participar en este proyecto.

Acepto participar en el proyecto ☐

Anexo 2. Instrumento de evaluación

1. Dirección de correo electrónico *

2. Código

3. Género

Marca solo un óvalo.

☐ Femenino

☐ Masculino

4. Edad

5. Teléfono

6. Programa

7. Semestre

Capital cultural

8. Mencione tres palabras que asocie con LECTURA

9. Mencione tres palabras que asocie con LECTOR

10. ¿Hasta qué grado de la escuela estudió...?

	Primaria	Bachillerato	Técnico	Pregrado	Posgrado	No aplica
Mi mamá	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mi papá	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mi abuela materna	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mi abuelo materno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mi abuelo paterno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mi abuela paterna	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. ¿Usted cree que ha tenido más oportunidades o menos oportunidades que sus padres para...?

	Más	Igual	Menos
Educarse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conseguir trabajo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ahorrar dinero	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. ¿Qué tan positivo o negativo es el efecto de la televisión en...?

	Positivo	Ni positivo, ni negativo	Negativo
La educación de los hijos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mantener informada a la familia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La creación de hábitos de lectura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La cultura de la familia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tener entretenidos a los niños	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. Seleccione hasta tres actividades que prefiere hacer en su tiempo libre

- ☐ Ir al cine
- ☐ Ir a conciertos
- ☐ Ir al teatro, danza o exposiciones
- ☐ Ir a bibliotecas
- ☐ Ir a librerías
- ☐ Fiestas
- ☐ Videojuegos
- ☐ Ir de compras
- ☐ Practicar algún deporte
- ☐ Ir a un estadio deportivo (como espectador)
- ☐ Reunión con amigos o familiares
- ☐ Ver televisión
- ☐ Ver videos
- ☐ Leer periódicos
- ☐ Leer revistas
- ☐ Leer libros
- ☐ Leer en Internet
- ☐ Escuchar música
- ☐ Redes sociales
- ☐ Descansar
- ☐ Otro: _____

14. ¿Cuál considera que es el principal problema que enfrentan hoy las personas de su edad?

15. ¿Cuál considera que es el principal problema que enfrentan hoy las personas para leer?

16. ¿Cuándo usted era niño/a sus padres...?

	SÍ	NO
Lo estimulaban a leer libros que no fueran de la escuela	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lo llevaban a visitar museos o sitios de cultura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lo llevaban a algún evento cultural	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

TIPO DE MATERIALES Y FRECUENCIA DE LECTURA

17. ¿Lee algún tipo de periódico?

Marca solo un óvalo.

☐ Sí

☐ No

18. ¿Con qué frecuencia lee las siguientes publicaciones?

(Marca solo un óvalo por fila)

	Diario-varias veces a la semana	Una vez a la semana	Una o algunas veces al mes	Ocasionalmente	Nunca
Periódicos nacionales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Periódicos financieros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Periódicos deportivos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Periódicos culturales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Periódicos regionales/locales/de barrio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Periódicos gratuitos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Publicaciones religiosas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Publicaciones institucionales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Extranjeros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. ¿Lee alguna revista?

Marca solo un óvalo.

☐ Sí

☐ No

20. En el caso de haber respondido Sí en la pregunta anterior ¿Con qué frecuencia lee las siguientes revistas? Marca solo un óvalo por fila.

	Diario/varias veces a la semana	Una vez a la semana	Una o algunas veces al mes	Ocasionalmente	Nunca
Políticas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Automóviles	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cultura/Arte/Literatura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deportes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eróticas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Moda, decoración, culinaria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Romance/Novelas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Información televisiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Económica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Agropecuarias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tecnología	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Música	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Espectáculo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Naturaleza	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Esotéricas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Religiosas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Salud	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Video/Cine/Fotografía	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Historia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Científicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21. ¿Lee algún tipo de historietas o cómics? Marca solo un óvalo.

- ☐ Sí
- ☐ No

22. ¿Con qué frecuencia lee las siguientes historietas o cómics? Marca solo un óvalo por fila.

	Diario/varias veces a la semana	Una vez a la semana	Una o algunas veces al mes	Ocasionalmente	Nunca
Cómicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aventuras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eróticas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/> Otra:					

23. ¿Lee libros?

Marca solo un óvalo.

- ☐ Sí
- ☐ No

24. Con qué frecuencia lee los siguientes tipos de libros? Marca solo un óvalo por fila.

	Diario/varias veces a la semana	Una vez a la semana	Una o algunas veces al mes	Ocasionalmente	Nunca
Literatura en general	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Para la universidad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Para el trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otro					

25. ¿Qué tipo (o género) de libros lee o leía?

- ☐ Biografía
- ☐ Científicos/técnicos
- ☐ Cocina
- ☐ Enciclopedias
- ☐ Historia
- ☐ Libros para niños
- ☐ Libros para jóvenes
- ☐ Novela
- ☐ Poesía
- ☐ Política
- ☐ Superación personal

26. ¿Cuál fue el último libro que leyó? (Título, autor/a)

27. ¿Cuál es su libro favorito?

28. ¿Cuál es su autor/a favorito/a?

29. ¿Los libros que ha leído han sido en su mayor parte...?

Marca solo un óvalo.

- ☐ Comprados
- ☐ Prestados en la biblioteca
- ☐ Prestados por un amigo o familiar
- ☐ Regalados
- ☐ Fotocopiados
- ☐ No recuerdo

30. ¿Cuál es el principal motivo que influye en usted para leer un libro? (Puede elegir hasta tres respuestas)

- ☐ Porque le atrae el tema
- ☐ Porque le atrae el título
- ☐ Porque conoce al autor
- ☐ Porque se lo recomendó un amigo o familiar
- ☐ Para hacer un trabajo de la universidad
- ☐ Por comentarios en prensa, radio y televisión
- ☐ Porque me gusta leer

31. ¿Cuántos libros leyó en el último mes?

32. ¿Cuántos libros leyó en los últimos tres meses?

33. ¿Cuántos libros leyó en los últimos seis meses?

34. ¿Cuántos libros leyó en el último año?

35. ¿Usted lee libros en otro idioma/lengua que no sea el español?

Marca solo un óvalo.

- ☐ Sí
- ☐ No

36. ¿En cuál o cuáles idiomas o lenguas lee?

Creación de un hábito de lectura

37. ¿Cuándo usted era niño/a...?

	Siempre	Algunas veces	Nunca	No sabe	No contesta
Leía solo/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me leía mi padre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me leía mi madre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me leían otros familiares	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me leían mis profesores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

38. Después que usted aprendió a leer, ¿sus padres o familiares acostumbraban regalarle libros?

Marca solo un óvalo.

- ☐ Sí, muchas veces
- ☐ Sí, algunas veces
- ☐ Sí, pocas veces

41. Cuando usted era niño, ¿Quiénes lo animaban más para que leyera?

- ☐ Padres
- ☐ Maestros
- ☐ Amigos
- ☐ Otro
- ☐ Nadie en particular

42. Cuando usted era adolescente, ¿quiénes lo animaban más para que leyera?

- ☐ Padres
- ☐ Otros familiares
- ☐ Maestros
- ☐ Amigos
- ☐ Otras personas
- ☐ Nadie en particular
- ☐ No sé

43. Actualmente, ¿quiénes lo animan más para leer?

- ☐ Padres
- ☐ Otros familiares
- ☐ Maestros
- ☐ Amigos
- ☐ Mi propia iniciativa
- ☐ Otras personas
- ☐ Nadie en particular
- ☐ No sé

44. ¿Cuando usted era niño, en su casa había libros?

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ No recuerdo

10/12

45. Actualmente, ¿tiene usted libros en su casa? Marca solo un óvalo.

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ No recuerdo

46. Sin tomar en cuenta los libros de textos escolares (sean gratuitos o no), ¿tiene otros libros en su casa?

Marca solo un óvalo.

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ No sé

APTITUDES, CAPACIDADES, FRECUENCIAS Y LIMITACIONES PARA LA LECTURA

47. ¿Qué tanto entiende lo que lee?, usted diría que entiende...

- ☐ Todo
- ☐ Mucho
- ☐ Algo
- ☐ Poco
- ☐ Nada

48. ¿Qué tan fácil o difícil es para usted leer? diría que es...

- ☐ Muy fácil
- ☐ Fácil
- ☐ Ni fácil ni difícil
- ☐ Difícil
- ☐ Muy difícil

49. Entonces, ¿en general qué tan buena o mala diría usted que es su capacidad para leer?

- ☐ Muy buena
- ☐ Buena
- ☐ Ni buena ni mala
- ☐ Mala
- ☐ Muy mala

50. ¿Cuáles son sus principales dificultades/limitaciones para leer?

- ☐ No tengo dificultades para
☐ Leo muy despacio
☐ No entiendo todo lo que leo
☐ No tengo la suficiente concentración
☐ No tengo paciencia para leer
☐ No me gusta leer
☐ No puedo ver bien
☐ Otro: _____

FORMAS DE INTERACTUAR CON LOS LIBROS Y LAS IDEAS ASOCIADAS A LA LECTURA

51. ¿Usted normalmente acostumbra? (Puede elegir hasta tres respuestas)

- ☐ Leer los libros a la mitad
☐ Leer los libros completos
☐ Leer los libros saltando páginas
☐ Leer más de un libro al mismo tiempo
☐ Leer los mismos libros más de una vez
☐ Comprar libros y leerlos
☐ Comprar libros y después no leerlos
☐ Pedir libros prestados
☐ Sacar fotocopias de libros
☐ Comprar libros usados
☐ Leer con la TV prendida

52. ¿En qué momento del día acostumbra usted leer más?

Marca solo un óvalo.

- ☐ En la mañana
☐ En la tarde
☐ En la noche
☐ En todos
☐ En ninguno
☐ No sé

12/12

53. Durante la semana, ¿cuándo lee más?

Marca solo un óvalo.

- ☐ Los días de semana
☐ Los fines de semana
☐ Todos los días
☐ En ningún día
☐ No sé

55. En general, ¿qué tanto le gusta leer?

Marca solo un óvalo.

- ☐ Me gusta leer mucho
☐ Me gusta leer
☐ Me gusta leer poco
☐ No me gusta leer

USOS SOCIALES DE LA LECTURA

52. ¿Cuál es la principal razón por la que usted lee?

- ☐ Para estudiar
☐ Para informarse
☐ Para actualización o perfeccionamiento profesional
☐ Por diversión
☐ Porque me gusta
☐ Por motivos religiosos
☐ Por crecimiento personal
☐ Para ser culto
☐ Para tener de qué hablar
☐ Nunca leo

53. ¿Cuáles son las principales razones por las que usted no lee o no leería? Elige hasta tres respuestas

- ☐ Porque no me gusta leer
☐ Por falta de tiempo
☐ Porque prefiero otras actividades recreativas
☐ Porque es difícil y da pereza
☐ Porque los libros o las revistas cuestan mucho dinero
☐ Porque no se qué leer
☐ Porque lo que tengo cerca para leer no me interesa
☐ Porque no tengo un lugar apropiado para hacerlo
☐ Porque me obligan a hacerlo

54. En su opinión, ¿para qué sirve la lectura?

Marca solo un óvalo.

- ☐ Aprender
☐ Divertirse
☐ Mejorar en el trabajo
☐ Ser culto

¡GRACIAS!

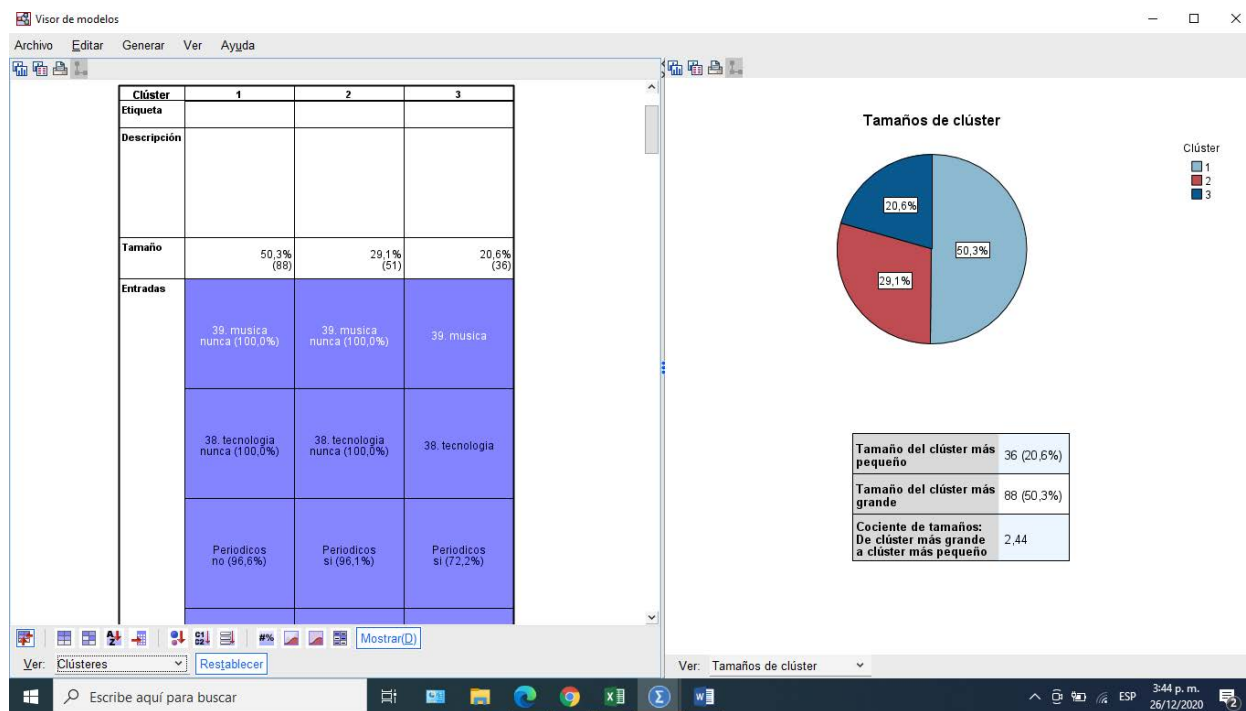
Anexo 3. Matriz de Datos de Excel.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U
	SUJETO	GENERO	EDAD	PROGRAMA	SEMESTRE	Nivel_educativo_pap	Nivel_educativo_mam	3. Nivel_educativo_abuelam	4. Nivel_educativo_abuelom	5. Nivel_educativo_abuelap	6. Nivel_educativo_abuelop										
1																					
2																					
3																					
4	1	1	17	4	2	4	4	1		1			1			1				3	
5	2	2	18	5	2	4	1	0		0			0			0				3	
6	3	2	18	4	2	1	4	2		2			2			1				1	
7	4	1	18	6	1	1	5	2		2			2			1				1	
8	5	1	18	6	2	5	4	2		2			2			2				2	
9	6	1	17	6	2	5	4	1		0			1			1				1	
10	7	1	18	4	2	2	2	1		1			1			1				0	
11	8	1	18	5	1	5	4	2		2			2			2				2	
12	9	1	17	5	2	1	4	0		0			0			0				0	
13	10	2	18	9	2	5	0	2		2			2			1				2	
14	11	1	18	4	2	1	0	0		0			0			0				0	
15	12	2	18	9	2	1	2	0		0			0			0				0	
16	13	2	18	5	2	4	4	0		2			2			0				3	
17	14	1	17	4	2	2	4	1		1			1			1				1	
18	15	1	17	2	2	4	2	2		2			2			1				1	
19	16	1	17	6	3	5	5	1		1			1			1				0	
20	17	2	17	5	3	1	4	0		4			4			4				0	
21	18	2	18	2	2	2	0	0		0			0			0				0	
22	19	1	18	5	2	4	2	0		0			0			0				0	
23	20	1	18	6	2	5	5	2		5			5			0				0	
24	21	2	18	4	2	4	4	2		2			2			2				2	
25	22	2	17	4	2	4	3	0		0			0			0				0	
26	23	1	18	3	2	1	0	0		0			0			0				0	
27	24	1	18	7	2	4	4	0		4			4			1				3	
28	25	1	18	9	1	5	4	0		0			0			0				0	
29	26	1	21	4	2	4	4	2		3			3			2				3	

Anexo 4. Importación de Matriz a SPSS 10.0

	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
1	Sujeto	Númérico	3	0		Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Escala	Entrada
2	Genero	Númérico	1	0	Genero	{1, femenino...}	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
3	Edad	Númérico	3	0	Edad	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Escala	Entrada
4	T. libre	Númérico	2	0	T. libre	{1, cine...}	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
5	Periodicos	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
6	@18.P_naci...	Númérico	1	0	18. P_nacionales	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
7	@19.P_fina...	Númérico	1	0	19. P_financieros	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
8	@20.P_dep...	Númérico	1	0	20. P_deportes	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
9	@21.P_cult...	Númérico	1	0	21. P_culturales	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
10	@22.P_reg...	Númérico	1	0	22. P_reg_local	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
11	@23.P_gratis	Númérico	1	0	23. P_gratis	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
12	@24.P_relig...	Númérico	1	0	24. P_religion	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
13	@25.Pub_in...	Númérico	1	0	25. Pub_institu...	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
14	@26.Extran...	Númérico	1	0	26. Extranjeros	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
15	Revistas	Númérico	1	0		Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
16	@28.politicas	Númérico	1	0	28. politicas	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
17	@29.autom...	Númérico	1	0	29. automoviles	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
18	@30.cultura...	Númérico	1	0	30. cultura_arte	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
19	@31.deporte	Númérico	1	0	31. deporte	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
20	@32 eroticas	Númérico	1	0	32. eroticas	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
21	@33.moda	Númérico	1	0	33. moda	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
22	@34.novelas	Númérico	1	0	34. novelas	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
23	@35.Info_tv	Númérico	1	0	35. Info_tv	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada
24	@36 Econó...	Númérico	1	0	36. Económica	Ninguno	Ninguno	12	Derecha	Nominal	Entrada

Anexo 5. Construcción de perfiles lectores



Referencias

- Arredondo, C.J. (2000). Programa para el desarrollo del pensamiento y las competencias comunicativas.
- Andrade, M. (2007). La lectura en los universitarios. Un caso específico: Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, *Tabula Rasa*, 7, 231-249.
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1(1-10).
- Aponte, V. (2008). Métodos, preferencias y hábitos de lectura en estudiantes de pregrado, *Revista Teoría y praxis investigativa*, 3 (1), 29 – 35
- Arcila, P., Mendoza, Y., Jaramillo, J., y Cañón, O. (2010). Comprensión del significado desde Vygotsky, Bruner y Gergen. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 6(1),37-49.
- Banchs, M. (1994). Las representaciones sociales: sugerencias sobre una alternativa teórica y un rol posible para los psicólogos sociales en Latinoamérica, *Anthropos*, 44, 15-20.
- Breton, T., y Canavire-Bacarreza, G. (2018). Low test scores in Latin America: poor schools, poor families or something else?. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 48(5), 733-748.

Barrio Del campo, J., Borragán, J.A., Pérez, M., y Castro, S. (2005). Potenciación de la lectura en estudiantes universitarios planteamientos para un reto de futuro, *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 91 – 105.

Borragán, A y Barrio, J.A del. (2004). *Método de Alto Rendimiento para la Potenciación y Desarrollo de la Lectura: Un estudio experimental*. Santander: Grupo Isla de Mouro. Ed. TGD.

Cardona-Puello, S. P., Osorio-Baleño, A., Herrera-Valdez, A. y González-Maza, J. M. (2018). Actitudes, hábitos y estrategias de lectura de estudiantes ingresasteis a la educación superior. *Educación y Educadores* 21(3), 482-503. DOI: 10.5294/edu.2018.21.3.6

Cardona-Puello, S. (2014). Representaciones sociales acerca de la lectura y la escritura, *Adelante Head*, 5, 157 – 167. ISSN: 2215-7999

Cardona-Puello, S. P., Osorio-Baleño, A., Herrera-Valdez, A. y González-Maza, J. M. (2018). Actitudes, hábitos y estrategias de lectura de estudiantes ingresasteis a la educación superior. *Educación y Educadores* 21(3), 482-503. DOI: 10.5294/edu.2018.21.3.6

Carolino, P. (2009). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. FCE. Buenos Aires.

Carrera, B., y Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13),41-44

Carrillo, G. (2007). Realidad y simulación de la lectura universitaria: el caso de la UAEM. *Educere*, 11(36).

Castilla, M. (2013). La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget aplicada en la clase de primaria [Tesis de pregrado]. Universidad de Valladolid. Valladolid – España.

Cassany, Daniel. 2006. Tras las líneas. Barcelona: Anagrama

Cerlalc-Unesco (2011). Metodología común para explorar y medir el comportamiento lector. Bogotá: Cerlalc. Recuperado de https://cerlalc.org/wp-content/uploads/publicaciones/olb/PUBLICACIONES_OLB_%20Metodologia-comun-para-explorar-y-medir-el-comportamiento-lector_v1_010111.pdf

Cerlalc. (2014). *Metodología común para explorar y medir el comportamiento lector*. Primera edición. Cerlalc: Bogotá.

Coneo, M. (30 de enero de 2020). El hábito de lectura no se puede dejar solo en manos de la educación. *La república*. Recuperado de <https://www.larepublica.co/ocio/el-habito-de-lectura-no-se-puede-dejar-solo-en-manos-de-la-educacion-2958338>

Coba, P. (2017). Representaciones sociales sobre lectura de cuatro profesores de segundo semestre de las facultades de humanidades e ingeniería de la Universidad de Ibagué [Tesis de Maestría] Universidad de Ibagué. Ibagué – Tolima. Recuperado de

<http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/2124/1/APROBADO%20PATRICIA%20COBA%20GUTI%C3%89RREZ%20%281%29.pdf>

Confidencia. (11 de Marzo de 2020). Colombia solo lee la mitad de los libros que otros países de

Suramérica, *Revista Dinero*. Recuperado de

<https://www.dinero.com/empresas/confidencias-on-line/articulo/indice-de-lectura-en-colombia-en-2020-es-mas-bajo-que-la-region/305515>

DANE (2014). Encuesta de Consumo Cultural. Boletín técnico. Bogotá, Colombia.

DANE (2017) Encuesta Nacional de Lectura. Boletín Técnico. Bogotá. Colombia.

De la puente, L. (2015). Motivación hacia la lectura, hábito de lectura y comprensión de textos en estudiantes de psicología de dos universidades particulares de lima [Tesis de maestría]. Universidad Peruana Cayetano Heredia. Lima – Perú.

Díaz, A. (2013). La educación literaria se hace leyendo. Recuperado de:

<http://www.fundacionlafuente.cl>

Diccionario Digital de Nuevas Formas de Lectura y Escritura. (s.f). Hábitos de lectura.

Recuperado de <http://dinle.usal.es/searchword.php?valor=H%C3%A1bito%20lector>

Federación de Enseñanza de CC.OO. (2012). La lectura: base del aprendizaje, *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 21, 1 – 7. ISSN: 1989-4023

Fons, M. (2006). *Leer y escribir para vivir*. Alfabetización digital y uso real de la lengua escrita en la escuela. Barcelona: Graó.

García-Párraga, A., Macías-Ordoñez, M., Cusme-Santander, C. (2016). Hábito de lectura en estudiantes de Centro de Educación Superior, Manta provincia de Manabí, *Dominio de las ciencias*, 2, 280-290. ISSN: 2477-8818

Gil, J. (2011). Hábitos lectores y competencias básicas en el alumnado de educación secundaria obligatoria, *Educación XXI*, 14(1), 117-134.

Galicia, Julio., y Villuendas, E. (2011). Relación entre hábitos lectores, el uso de la biblioteca y el rendimiento académico en una muestra de estudiantes de psicología. *Revista de la educación superior*, 40(157), 55-73.

Granado, C. y Puig, M. (2014). ¿Qué leen los futuros maestros y maestras? Un estudio del docente como sujeto lector a través de los títulos de libros que evocan. *Ocnos*, 11, 93-112. DOI: 10.18239/ocnos_2014.11.05

Graja, S. (19 de octubre de 2020). En Colombia, los niños leen más que los adultos. *El Tiempo*. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/habitos-de-lectura-de-los-ninos-en-colombia-150516>

Grijalva, D. (2016). El placer de leer juegos de palabras. *Ciencia*, 67(4), 8-13.

Guerrero, J. (26 de mayo de 2019). Aprendizaje significativo: definición, características y ejemplos [mensaje de un blog]. Docentes al día. Recuperado de <https://docentesaldia.com/2019/05/26/aprendizaje-significativo-definicion-caracteristicas-y-ejemplos/>

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*, Mexico: Educación

Jodelet, D. (1986). *La representación social: fenómenos, concepto y teoría*. En: S. Moscovici. *Psicología social*. Vol. II. Editorial Paidós, Buenos Aires.

Larios, B. (14 de septiembre del 2018). El aprendizaje significativo: Ausubel [Mensaje de un blog]. Magisterio. Recuperado de <https://www.magisterio.com.co/articulo/el-aprendizaje-significativo-ausubel>

Larrañaga, E. (2005). La lectura en los estudiantes universitarios: variables psicosociales en la formación de los hábitos lectores. Ediciones de la universidad de Castilla-La Mancha. Cuenca. Recuperado de <https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/931/198%20La%20lectura%20en%20los%20estudiantes.pdf?sequence=1>

Leer es mi cuento (s.f.). Manguared. Mincultura: Bogotá. Recuperado de

<https://www.mincultura.gov.co/leer-es-mi-cuento/Paginas/leer-es-mi-cuento.aspx>

León, M. (2002). *Representaciones sociales: actitudes, creencias, comunicación y creencia social*. Prentice Hall: Buenos Aires.

Martín, C. (2009). *Psicología del desarrollo para docentes*. Pirámide: Madrid

Materán, A. (2008). Las representaciones sociales: un referente teórico para la investigación educativa, *Geoenseñanza*, 13(2), 243-248. ISSN 1316-6077

Mincultura (2010). Plan nacional de lectura y escritura leer es mi cuento. Mincultura: Bogotá.

Recuperado de [https://cerlalc.org/wp-](https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2018/09/33_Plan_Lectura_Cultura_Colombia.pdf)

[content/uploads/2018/09/33_Plan_Lectura_Cultura_Colombia.pdf](https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2018/09/33_Plan_Lectura_Cultura_Colombia.pdf)

Moscovici, S. (1988). Notes toward a description of social representations, *European Journal of Social Psychology*, 18, 211-250.

Moscovici, S. (1961). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.

Moreno, E. (2001). El estudio de caso como estrategia de evaluación de los contextos de adquisición de los hábitos lectores, *Revista de Ciencias de la Educación*, 185.

- Navarro, O., y Restrepo, D. (2013). Representaciones Sociales: perspectivas teóricas y metodológicas. *CES Psicología*, 6(1), 1-4
- OCDE - PISA (2006). *Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura*. París: OECD Publishing.
- Ortiz, E. (2013). Las representaciones sociales: un marco teórico apropiado para abordar la investigación social educativa. *Revista de Ciencias Sociales*, 19(1), 183 - 193.
- Osorio, A. (2019). Dinámicas Escolares y Familiares que Inciden en la Adquisición del Hábito Lector en Jóvenes de un Colegio Privado de la Localidad de Bosa [tesis de pregrado]. Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá – Colombia.
- Parodi, G., Moreno-de León, T., Julio, C., y Burdiles, G. (2018). Generación Google o Generación Gutenberg: Hábitos y propósitos de lectura en estudiantes universitarios chilenos, *comunicar*, 27(58), 85 – 94. DOI <https://doi.org/10.3916/C58-2019-08>
- Peredo, M., y González, R. (2007). Los Jóvenes y sus lecturas: Una temática común entre las revistas y los libros que eligen, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(33), 635-655.

Pérez, Y., y Barrios, J. (2012). Comportamiento de hábitos lectores en los estudiantes de licenciatura de cultura física, *EFdeportes revista digital*, 17(174).

Pindado, J. (2003). El desencuentro entre los adolescentes y la lectura, *comunicar*, 23, 167 – 172.

Piaget, J. (1990). *El nacimiento de la inteligencia*. Crítica: Barcelona.

Portafolio (02 de diciembre de 2019). Colombia, con la peor nota de la OCDE en pruebas PISA.

Portafolio. Recuperado de <https://www.portafolio.co/economia/colombia-con-la-peor-nota-de-la-ocde-en-pruebas-pisa-536148>

Remolina, J. (2013). La lectura en Paulo Freire y la competencia lectora de PISA, *Educação*, 36(2) ,223-231.

Real Academia Española (s.f). Leer. en *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <https://dle.rae.es/leer>

Raynaudo, G., y Peralta, O. (2017). Conceptual change: a glance from the theories of Piaget and Vygotsky. *Liberabit*, 23(1), 110-122.

Rodríguez, A., Solano, E., Martínez, A., y del Villar, L. (2013). Lectura, escritura y calidad en la universidad colombiana *zona próxima*, 18, 2 – 17. ISSN 2145-9444 (en línea)

Rodríguez, M. (2004). La Teoría del Aprendizaje Significativo. Ponencia presentada en la First Intenational Conference on Concept Mapping. Pamplona – España.

Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación*. México, Editorial Mc Graw Hill.

Salazar, S., y Ponce, D. (1999). Hábitos de lectura, *Biblios*, (2). Disponible en Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=161/16100203>

Salazar A. S. (2005). Claves para pensar la formación del hábito lector. *Allpanchis*, 37(66), 13-46. <https://doi.org/10.36901/allpanchis.v37i66.492>

Salcedo, A. (2014). Los colombianos leen poco, prestado y regalado, *El tiempo*. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/multimedia/especiales/cuanto-leen-los-colombianos/15606578/1/index.html>

Semana. (30 de diciembre de 2016). Mediocres niveles de lectura y escritura entre los jóvenes colombianos. *Revista semana*. Recuperado de <https://www.semana.com/educacion/articulo/bajos-niveles-de-lectura-en-universidades-de-colombia/506165/>

Serrano, S. (28-30 de enero de 2000). El aprendizaje de la lectura y la escritura como construcción activa de conocimientos. *Simposio internacional de educación en la diversidad*. Simposio llevado a cabo en Panamá.

Thong, T. (1981). *Los estadios del niño en la Psicología Evolutiva: Los sistemas de Piaget.*

Wallon. Gesell y Freud. Pablo del Rio: Madrid

Villamarin-Martínez, F. (2018). Bajos niveles de lectura en los jóvenes Universitarios: un

problema estructural. Una Explicación desde la teoría de Emile Durkheim, *tendencias*,

19(2), 229 – 241.

Villarroel, G. (2007). Las representaciones sociales: una nueva relación entre el individuo y la

sociedad, *Fermentum*, *17(49)*, 434-454.

Vygotsky, L. S. (2007). *Pensamiento y habla.* Colihue SRL: Buenos Aires.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes.*

Harvard University Press: Cambridge.

Vygotsky, L. (1987). Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones

psíquicas. La Pléyade: Buenos Aires.

Yubero, S., y Larrañaga, E. (2010). El valor de la lectura en relación con el comportamiento

lector. Un estudio sobre los hábitos lectores y el estilo de vida en niños, *Revista OCNOS*,

6, 7-20. ISSN 1885-446X.

Yubero, S., y Larrañaga, E. (2015). Lectura y universidad: hábitos lectores de los estudiantes universitarios de España y Portugal, *El profesional de la información*, 24(6), 717 – 723.
ISSN: 1699-2407.